

## **Língua e cidadania: dois conceitos em diálogo**

**Joana Gomes Rodrigues**

**Relatório de Estágio**

**de Mestrado em Ensino de Português e das Línguas Clássicas  
no 3ºCiclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário**

**Junho, 2012**

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português e das Línguas Clássicas no 3.º Ciclo e no Ensino Secundário realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva e da Professora Doutora Maria Graciete Gomes da Silva, Professoras Auxiliares da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.

*Aos meus pais de sangue, aos meus pais do coração e aos meus cinco “irmãos”*

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, agradeço aos meus pais por me ajudarem a apaziguar os momentos de ansiedade e nervosismo. Depois, aos meus pais do coração que me deram alento e acreditaram sempre em mim. Agradeço igualmente aos meus cinco “irmãos” que, sem o saberem, foram a minha fonte de inspiração durante todo o processo da Prática de Ensino Supervisionada.

Num âmbito mais profissional agradeço às minhas duas orientadoras do relatório: à Professora Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva pela afetividade, pela coragem e por me fazer sentir que ser professor é percorrer um caminho trabalhoso mas extremamente compensador e à Professora Doutora Maria Graciete Gomes da Silva pelo espírito empreendedor e dinâmico. Agradeço ainda à professora Regina Garcia pelos ensinamentos que me transmitiu, pelas palavras sempre afáveis e encorajadoras e pelo sorriso diário repleto de confiança e altruísmo. Guardo ainda espaço para os agradecimentos à professora Andreia Loio que me fez acreditar que é sempre possível concretizarmos os nossos sonhos, que me tratou sempre de forma próxima e que deu ainda mais cor a todo este ano letivo pautado pela amizade e profissionalismo.

Agradeço igualmente à Professora Doutora Maria do Rosário Laureano Santos, à Professora Doutora Inês de Ornellas e Castro por toda a disponibilidade ao nível do Latim, aos professores Luís Prista e Carminda Alexandre por me terem concedido a oportunidade de assistir às suas aulas e à Professora Doutora Teresa Araújo pela deslocação à Escola Secundária José Gomes Ferreira.

Por fim, agradeço aos dois colegas de Mestrado com quem contactei de forma mais próxima pela oportunidade de trocar experiências e pelo companheirismo que esteve sempre presente durante o nosso trabalho.

# **LÍNGUA E CIDADANIA: DOIS CONCEITOS EM DIÁLOGO**

## **LANGUAGE AND CITIZENSHIP: TWO CONCEPTS IN DIALOGUE**

**JOANA GOMES RODRIGUES**

### **RESUMO**

### **ABSTRACT**

**PALAVRAS-CHAVE:** língua, literatura, competências, cidadania

**KEYWORDS:** language, literature, competences, citizenship

Este relatório refere-se à minha Prática de Ensino Supervisionada nas Escolas Secundárias José Gomes Ferreira e de Camões, no ano letivo de 2011/2012. A descrição e a reflexão crítica centram-se na observação e na lecionação de aulas (Português 11ºano e Latim 10ºano), onde os conceitos de língua e cidadania tiveram uma importância relevante. A observação de aulas a nível do Português inclui o 8º, o 10º e o 12ºanos, enquanto que ao nível do Latim inclui o 11ºano e aulas de Latim I na FCSH.

This report refers to my MA in Teaching as a teacher of Portuguese and Latin at Escola Secundária José Gomes Ferreira and Escola Secundária de Camões in the school year of 2011/2012. Its aims are both to describe and reflect about my activity as a trainee teacher which includes classroom observation and teaching practice. I taught Portuguese to the eleventh form and Latin to the tenth form, where the concepts of language and citizenship were really important.

Nota: Texto escrito ao abrigo do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990.

## ÍNDICE

Introdução .....	1
Capítulo I: Caracterização das escolas cooperantes .....	3
1. Escola Secundária José Gomes Ferreira .....	3
1.1. Dimensão humana .....	3
1.2. Atividades e projetos .....	4
2. Escola Secundária de Camões .....	5
2.1. <i>O valor da tradição</i> .....	5
2.2. Atividades e projetos .....	6
Capítulo II: Língua e cidadania: dois conceitos em diálogo .....	6
1. Conceito de cidadania .....	6
2. Educação para a cidadania e formação cívica .....	7
3. A educação para a cidadania nos documentos oficiais .....	8
4. Relação entre língua e cidadania .....	8
5. Competências nucleares e cidadania.....	9
6. Língua, literatura e cidadania.....	13
7. Cidadania e prática pedagógica .....	14
Capítulo III: O estágio de Português .....	15
1. Observação .....	15
2. Lecionação .....	19
3. Avaliação .....	28
4. Reuniões de orientação de estágio .....	29
5. Reuniões de escola e atividades extracurriculares .....	30
Capítulo IV: O estágio de Latim .....	32
1. Observação .....	32

2. Lecionação .....	33
3. Avaliação .....	38
4. Reuniões de orientação de estágio .....	38
5. Reuniões de escola e atividades extracurriculares .....	39
Conclusão.....	41
Bibliografia .....	44
Anexos .....	48
Anexo 1.....	
Anexo 2.....	
Anexo 3.....	
Anexo 4.....	
Anexo 5.....	
Anexo 6.....	
Anexo 7.....	
Anexo 8 .....	
Anexo 9.....	
Anexo 10.....	
Anexo 11.....	
Anexo 12.....	
Anexo 13.....	
Anexo 14.....	
Anexo 15.....	
Anexo 16.....	
Anexo 17.....	
Anexo 18.....	
Anexo 19.....	

Anexo 20.....

Anexo 21.....

Anexo 22.....



## INTRODUÇÃO

A minha Prática de Ensino Supervisionada (PES) decorreu, a nível do Português, na Escola Secundária José Gomes Ferreira (ESJGF), sob orientação da professora Regina Garcia. A opção por esta escola prendeu-se com algumas informações de que eu já dispunha, complementadas por outras que procurei obter junto de uma mestranda que realizou a sua PES na instituição. No que toca ainda à ESJGF não posso deixar de salientar a disponibilidade de outros docentes desta instituição que me possibilitaram a observação das suas aulas. Por seu turno, a PES de Latim realizou-se na Escola Secundária de Camões (ESC), sob orientação da professora Andreia Loio. Não houve, neste caso, uma opção efetiva por uma instituição em particular, uma vez que as ofertas são diminutas ao nível das Línguas Clássicas nas escolas secundárias do nosso país. Como tal, a única escolha possível foi a Escola Secundária de Camões, que gentilmente acolheu todos os mestrandos em Ensino do Português e das Línguas Clássicas da FCSH. Senti-me uma privilegiada por poder estagiar numa escola tão nobre e antiga, localizada no centro de Lisboa.

O tema escolhido como fio condutor para o trabalho desenvolvido durante o ano letivo de 2011/2012: “Língua e cidadania: dois conceitos em diálogo” consolidou-se a partir da análise dos objetivos e de critérios constantes de documentos vários da ESJGF relativos ao conceito de cidadania, enquadrando-se em opções pedagógicas por mim valorizadas. Tal análise permitiu-me concluir que a cidadania era um aspeto muito importante e sobre o qual deveria existir maior reflexão e trabalho aprofundado. De facto, o conceito de cidadania é fundamental hoje em dia e o próprio Ministério da Educação produz documentos direcionados para esta temática.

Por outro lado, é importante refletir sobre cidadania em contexto de sala de aula, uma vez que, do meu ponto de vista, é necessário abrir espaço ao respeito e à cooperação em sala de aula, como formas de participação cívica em sociedade. Com efeito, numa sociedade pautada por constantes transformações políticas, económicas e sociais, penso ser realmente importante uma reflexão sobre o lugar de cada um enquanto cidadão, no que se refere a atitudes e valores, direitos e deveres. Foi, aliás, neste sentido que optei por desenvolver esta questão em contexto de sala de aula recorrendo a fichas de atitudes e valores criadas por etapas e de acordo com as características de cada turma que acompanhei. A par com o que foi anteriormente descrito, fez igualmente parte da

minha metodologia de trabalho a realização de uma avaliação do meu desempenho com os alunos tanto em termos pessoais como profissionais. Como consequência, foi-lhes pedido um comentário de duas frases sobre a relação entre língua e cidadania, que resultou em respostas reveladoras do trabalho desenvolvido durante o ano letivo. Por outro lado, os alunos responderam anonimamente a um inquérito que lhes permitiu avaliar o meu trabalho como professora estagiária, o que me permitiu tirar conclusões sobre a minha postura como cidadã e futura profissional da educação.

Todo o trabalho desenvolvido por mim, pelas professoras orientadoras, pelas instituições que me acolheram e pelos alunos que acompanhei foi objeto de reflexão num instrumento que designei por *Diário de Bordo*, ao nível do Português (ver Anexo 1). Sempre entendi toda a minha PES como uma oportunidade de crescimento ao nível pessoal e profissional no “barco” que é todo o trabalho desenvolvido ao longo de um ano letivo, assumindo-se todos os intervenientes no processo de ensino-aprendizagem como “navegadores” que têm o objetivo de levar a “bom porto” as metas traçadas. Assim, em traços gerais, o *Diário de Bordo*, numa perspetiva náutica, é entendido como um instrumento utilizado na navegação para realizar todo o tipo de registos. Em termos pedagógicos, o objetivo do *Diário de Bordo* também não é diferente, servindo principalmente como espaço de registo e de reflexão. No que ao Latim diz respeito, optei por denominar o meu instrumento de reflexão e de redação de atividades como *Acta Diaria* (ver Anexo 1).

Em síntese, o trabalho desenvolvido em torno do tema escolhido foi sendo articulado com as orientações programáticas, com as opções metodológicas que tomei e com as várias competências nucleares que concorrem para a avaliação dos alunos, constituindo-se assim este relatório da Prática de Ensino Supervisionada como fruto de toda a minha experiência como professora estagiária em duas escolas, não esquecendo a componente teórica subjacente a todo o meu trabalho.

## **Capítulo I: Caracterização das escolas cooperantes**

### **1. Escola Secundária José Gomes Ferreira**

#### **1.1. Dimensão humana**

Pensar na Escola Secundária José Gomes Ferreira é, sem dúvida, ter em conta que cada indivíduo nela presente assume um papel fundamental na construção desta que é uma instituição de qualidade. Aberta em 1978, para responder a um crescimento acelerado da população, a escola foi projetada pelo arquiteto Hestnes Ferreira, filho de José Gomes Ferreira, que a escola acolheu como patrono desde 1999, como o seu nome indica. Assim, em 1980, a ESJGF abria portas apenas com três (B,C e D) dos seus cinco blocos, não possuindo sequer instalações desportivas. Com o decorrer dos anos, foram construídos os restantes blocos e o pavilhão gimnodesportivo. Plantaram-se árvores e dinamizaram-se espaços destinados às mais diversas atividades culturais e desportivas.

A escola ocupa o topo de uma colina, perfil arquitetónico que já lhe valeu alguns prémios internacionais. O interior pauta-se por largos corredores, plataformas de comunicação descobertas entre cada bloco e salas retangulares que apenas permitem o mobiliário essencial. Importa ainda referir que o bloco C é o bloco central, onde decorrem atividades culturais e os alunos se reúnem em convívio durante os intervalos. Aí se situam também a secretaria, a Direção, a reprografia (que é frequentada por alunos e professores e se situa junto à Direção, o que sugere a relação de proximidade e convivência existente entre toda a comunidade escolar), a Associação de Estudantes e a Biblioteca-CRE. Para esta dimensão humana muito saliente, concorre ainda o Professor Manuel Esperança, Diretor da escola, que me recebeu de forma afetuosa e encorajadora, sendo uma figura estimada e acarinhada por todos.

No ano letivo de 2011/2012, a Escola Secundária José Gomes Ferreira contava, na totalidade, com 115 professores, 80 dos quais efetivos. O ambiente na sala de professores é de troca de experiências educativas e de grande companheirismo, sendo muitos os professores que prontamente me deram as boas-vindas, mostrando-se interessados pela minha PES e pelo seu funcionamento. Senti-me, desde muito cedo, completamente integrada, não podendo deixar de referir aqui a D. Amália Henriques, responsável pela gestão do espaço, que recebe todos os professores com grande cordialidade. Relativamente aos estudantes, a ESJGF contava, no ano letivo de

2011/2012, com 1.096 alunos, 383 alunos (14 turmas) do 3º Ciclo do Ensino Básico e 713 alunos (28 turmas) do Ensino Secundário. O bom ambiente durante os intervalos é um aspeto a salientar, reinando a boa disposição e a amizade entre os alunos. Não se verificam quaisquer problemas de indisciplina. Importa ainda fazer uma referência ao corpo de funcionários, então constituído por 29 elementos. Destes, destaco o papel da D. Noémia, que sempre se mostrou disponível para me auxiliar em termos de equipamentos informáticos para a sala de aula. Em geral, o corpo de funcionários apresenta uma relação de grande proximidade e afetividade para com os alunos.

## **1.2. Atividades e projetos**

A Escola Secundária José Gomes Ferreira é muito dinâmica em termos de atividades e projetos. Destaco o Jornal *Voz Activa* que enaltece as produções escritas dos alunos.

Procurei participar, sempre que possível, nas atividades desenvolvidas pela escola, porque acredito que a PES só faz sentido se existir uma real integração na escola a todos os níveis. Assim, pude assistir a uma sessão sobre o Acordo Ortográfico destinada a alunos do 12ºano, orientada pelas professoras Almira Soares e Maria José Leitão (autoras do livro *Saber usar a nova ortografia*). Tratou-se de uma sessão bastante pertinente, já que tanto eu como o colega da PES, Luís Melo, nos encontrávamos a criar materiais sobre o Acordo Ortográfico para a turma do 11ºano onde estávamos inseridos, o que nos permitiu aprofundar e consolidar conhecimentos.

Por outro lado, assisti ao Dia do Diploma, destinado à certificação dos finalistas do Ensino Secundário e à atribuição do prémio de mérito que a escola, contando com o apoio da Junta de Freguesia de Benfica e da Associação de Pais da ESJGF, conseguiu atribuir numa altura em que o Ministério da Educação retirara esta diretiva às escolas secundárias. O Dia da Escola comemora-se a dia 20 de novembro, sendo de destacar que os alunos se reuniram na entrada da escola para assistir ao discurso emocionado do Professor Manuel Esperança e ao hastear da bandeira por uma aluna.

## **2. Escola Secundária de Camões**

### **2.1. *O valor da tradição***

Como é por demais sabido, a ESC (antigo Liceu Camões) possui uma forte identidade histórica, social e cultural. Pertencente à freguesia de São Jorge de Arroios, a escola tem uma população escolar muito diversificada, encontrando-se instalada num edifício da autoria do arquiteto Miguel Ventura Terra, de simetria singular e acentuado fechamento ao exterior. O último andar (habitação independente do reitor) deu lugar a salas de trabalho – foi aqui precisamente que decorreram as aulas de Latim. Para além do edifício principal, a escola integra vários edifícios autónomos: os laboratórios de Física e Química, as antigas instalações da Escola de Artes Decorativas António Arroio, o Auditório Camões, o novo refeitório e o Pavilhão Gimnodesportivo Professor Moniz Pereira.

O Projeto Educativo da escola reconhece e a experiência confirma que as condições físicas não são, de facto, as melhores. A título exemplificativo, o equipamento informático é praticamente inexistente, caem frequentemente pedaços de revestimento dos tetos, há infiltrações, entre outros problemas mais ou menos comuns. As iniciativas da escola no sentido de reverter esta situação têm sido notórias, mas o Ministério da Educação cancelou as obras que se encontravam previstas. Importa ainda referir que, pela ESC, passaram várias figuras de relevo do nosso panorama histórico e cultural, tais como Mário de Sá-Carneiro, Virgílio Ferreira e Aquilino Ribeiro.

No ano letivo de 2011/2012, a ESC teve, na totalidade, 164 professores. Na sala de professores o ambiente é de trabalho. Relativamente aos alunos, a ESC contou, no mesmo ano letivo, com 1.586 estudantes, dos quais 914 eram do ensino regular. Esta escola só abarca o Ensino Secundário, possuindo cursos diurnos e noturnos. Em comparação com o ano letivo anterior, assistiu-se a um aumento exponencial do número de alunos, já que perfaziam um total de 1.070 alunos. Dada a arquitetura do espaço escolar, os alunos ocupam os intervalos à porta da escola e no jardim em frente. Por sua vez, o corpo de funcionários, no ano letivo de 2011/2012, era de 50 pessoas. A este respeito, apercebi-me das dificuldades por parte dos professores em encontrarem funcionários durante as atividades letivas, o que pode ser explicado pelo facto de estes circularem pelos vários edifícios que compõem a escola.

## **2.2. Atividades e projetos**

Ao contactar pela primeira vez com esta escola, fiquei agradavelmente surpreendida com a sua dinâmica ao nível das atividades. Com efeito, existem cartazes diferentes todos os dias espalhados pela escola, apelando à participação da comunidade educativa nas mais diversas atividades. Destaco a Semana da Leitura, a atividade musical “Camusicando”, o Boletim escolar “Confluências”, a Semana das Profissões (em que tive oportunidade de participar no dia em que José Alberto Carvalho, Diretor de Informação da TVI, fez uma palestra sobre a profissão de jornalista) e a atividade “Pintar Camões”. Importa ainda salientar a realização de rastreios de saúde, o que denota a preocupação da escola com a comunidade escolar a todos os níveis. Em síntese, a escola trabalha de forma muito vinculada a cidadania, já que incentiva a participação dos alunos nas mais diversas atividades, estimulando assim a colaboração entre eles, para além da autonomia, da criatividade e do espírito crítico.

## **Capítulo II: Língua e cidadania: dois conceitos em diálogo**

### **1. Conceito de cidadania**

A palavra «cidadão» tem a sua origem na Antiga Roma, surgindo para designar aquele que habitava a cidade, a *ciuitas*. Tratava-se, portanto, de um termo restrito a alguns indivíduos, tanto na Grécia como no Império Romano. No entanto, é com a Revolução Francesa (1789) que o conceito de cidadania se afirma tal como o conhecemos hoje, a par com a formação do Estado-Nação e com a Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão. Assim, instala-se a ideia de igualdade, iniciando-se uma nova etapa de vida no Ocidente sob o lema «Liberdade, Igualdade, Fraternidade», retomada depois pela ONU, em 1948, na Declaração Universal dos Direitos do Homem.

Estamos perante um conceito que consagra o estatuto de pertença de um indivíduo a uma comunidade, atribuindo-lhe um conjunto de direitos e deveres que devem ser respeitados. A cidadania apresenta, por isso, três vertentes distintas: a civil, a política e a social. Na prática, trata-se de um termo plural, em alguns aspetos problemático ou mesmo ambíguo. É, aliás, uma questão muito debatida atualmente pelo facto de nos encontrarmos num mundo globalizado onde a responsabilização do indivíduo pela escolha do seu percurso tem vindo a ser cada vez mais evidente. Neste

sentido, Araújo (2008) refere mesmo que se assiste hoje a uma reformulação da noção de cidadania, maioritariamente devida aos processos migratórios e, consequentemente, ao mundo multicultural em que vivemos. Vai nesse sentido o programa “Europa para os cidadãos, 2007-2013” promovido pela Comissão Europeia, pelo Parlamento Europeu e pelo Conselho da União Europeia que pretende promover uma “cidadania europeia ativa”<sup>1</sup>.

## **2. Educação para a cidadania e formação cívica**

Refletir sobre o conceito de cidadania remete-nos inevitavelmente para o papel da escola como instituição por excelência de educação para a cidadania. De facto, cabe ao professor formar o jovem cidadão, incutindo-lhe valores que vão no sentido de uma integração plena e de uma participação ativa na sociedade. São inúmeros os documentos que sustentam esta ideia, tais como o Relatório Delors, que enuncia os quatro pilares da educação para o século XXI – “aprender a aprender”, “aprender a fazer”, “aprender a ser” e “aprender a viver com os outros”. Através deles, verificamos que a educação para a cidadania é uma das finalidades essenciais das políticas educativas atuais, como se depreende da sua inclusão como competência transversal no currículo dos alunos em associação com o ensino da língua materna. Pretende-se, desse modo, que o aluno adote um conjunto de valores tais como o respeito mútuo, o respeito pela diferença, a autonomia e a responsabilidade não só ao nível individual mas também a nível da turma em que se encontra inserido e da comunidade escolar no seu todo, tendo sempre presente que o exercício da cidadania se concretiza numa relação estreita entre direitos e deveres.

Importa, nesse sentido, fazer a distinção entre o conceito de “formação cívica” e o de “educação para a cidadania”. Assim, Soares (2003, p. 10) refere que o primeiro termo se prende essencialmente com o “conhecimento [...] do civismo”, enquanto o segundo é tido como “processo catalisador de experiências e vivências”. No fundo, o que daí se deduz é que a educação para a cidadania implica sobretudo o experimentar; no caso concreto dos alunos, está em causa a aquisição de competências pessoais, sociais, culturais, políticas e económicas que lhes permitam progredir no seio de uma sociedade democrática.

---

<sup>1</sup> Documento oficial da União Europeia consultado no dia 20 de Dezembro de 2011 (Disponível em: <http://www.anmp.pt/anmp/doc/Dint/2007/div/EUPG20072001301pt.pdf>).

### **3. A educação para a cidadania nos documentos oficiais**

Sendo a escola instituição *sine qua non* de formação para o exercício da cidadania, é de referir a “Proposta Curricular de Educação para a Cidadania”, destinada aos Ensinos Básico e Secundário (Ministério da Educação, 2011), devendo ainda assinalar-se que tanto o Programa de Português como o Programa de Latim para o Ensino Secundário contemplam diretivas no sentido de uma educação para a cidadania. Assim, e a título exemplificativo, pode ler-se na introdução ao Programa de Português (2001, p. 2):

(...) a aula de língua materna deve desenvolver os mecanismos cognitivos essenciais ao conhecimento explícito da língua, bem como incentivar uma comunicação oral e escrita eficaz, preparando a inserção plena do aluno na vida social e profissional, promovendo a educação para a cidadania, contribuindo para a formação de um bom utilizador da língua, habilitando-o a ser um comunicador com sucesso e um conhecedor do seu modo de funcionamento, sujeito que se estrutura, que constrói a sua identidade através da linguagem para poder agir com e sobre os outros, interagindo.

Diz-se aliás, ao nível das competências, que “A formação dos alunos para a cidadania, competência transversal ao currículo, é também uma competência do Português” (2001, p. 8). E o mesmo acontece com o Programa de Latim, em cuja introdução se lê que a cidadania é um aspeto importantíssimo a ter em conta na aprendizagem do aluno, como ressalta das finalidades e dos objetivos da disciplina: “Contribuir para o desenvolvimento de valores como cidadania, tolerância e diálogo inter-cultural” ou, um pouco mais à frente, “Avaliar criticamente os valores transmitidos e a sua atualidade” (2001, p. 5-6).

A um nível mais específico, importa acrescentar que documentos como o Projeto Educativo e o Regulamento Interno das escolas são veículos primordiais para que a cidadania aconteça verdadeiramente no seio da comunidade escolar.

### **4. Relação entre língua e cidadania**

Refletindo agora sobre a relação entre língua e cidadania, poder-se-á dizer que a cidadania não se exerce em pleno sem um bom domínio da língua. De facto, tendo em conta que a língua se encontra em permanente evolução, ser cidadão é também dominá-



la nesse seu movimento evolutivo, com vista a um “saber fazer” que se traduza em participação ativa numa sociedade que se pretende dinâmica e socialmente evoluída. Neste sentido, importa não esquecer que o cidadão, individualmente considerado, também contribui para o desenvolvimento da língua, que é ela própria atividade social e cultural. Como afirma Vasco Graça Moura (2004, p.303):

[...] não pode falar-se de cidadania se não se colocar a questão da defesa da língua, da sua valorização, da sua importância para toda e qualquer espécie de aprendizagem, para a aquisição do conhecimento e para a formulação e expressão do pensamento e do saber, para a própria consciência das liberdades e do sentido e relevância dos direitos políticos e civis.

Saber uma língua faz com que o cidadão nela inscrito se conheça melhor a si mesmo e ao mundo que o rodeia, o que coloca a língua em estreita ligação com a educação para a cidadania, na medida em que, segundo Silva e Gonçalves (2011, p. 86), ambas “partilham conceitos comuns como os de identidade, herança cultural, comunicação, compreensão e participação”. As duas autoras falam, por isso, de um “princípio de interdependência” entre língua e cidadania, desde logo pela dimensão veicular que a língua materna assume no acesso a outros saberes em contexto escolar. Ser cidadão é também, nesse sentido, adquirir a capacidade de reconhecer formas de relação entre diferentes domínios, que potenciam transferências a nível das aprendizagens, contribuindo desse modo para um melhor entendimento do mundo e para um aperfeiçoamento crescente das competências individuais. Lomas (2006, p. 35) chega mesmo a afirmar que é este aperfeiçoamento o objetivo primeiro do ensino-aprendizagem da língua, ou, como prefere chamar-lhe, da “educação linguística”.

## **5. Competências nucleares e cidadania**

No que se refere à responsabilidade da escola na promoção da língua materna, há autores que defendem que a escola se encontra a descurar a sua função de preparação para a vida, como é o caso de Vieira em *A arte, mestra da vida*, onde a autora argumenta que, em nome de autores ditos “contemporâneos”, se desprezam autores clássicos que, no seu entender, são “a fonte” com que refletimos ainda sobre o mundo e a alma humana (cf. Vieira, 2009, p. 33). Acrescentaria eu que, para além do esquecimento a que frequentemente os clássicos são hoje sujeitos nas nossas escolas, os

textos ditos “contemporâneos” que hoje se constituem como parte integrante do Programa de Português tendem a ser entendidos ou trabalhados como utilitários, o que lhes confere uma finalidade, a meu ver, redutora. Julgo ser importante conhecer alguns destes textos, mas ter a noção de que a literatura não se resume apenas a eles, mas, sim, que é manifestação de um diálogo recorrente com os chamados clássicos. Como tal, e nas palavras de Calvino (2009, p. 9): “Os clássicos são os livros que nos chegam trazendo em si a marca das leituras que antecederam a nossa e atrás de si a marca que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram (ou mais simplesmente na linguagem ou nos costumes)”.

Vieira (2009) acredita que a escola se encontra a descurar a sua função de preparar para a vida em “nome da mudança” (*idem*, p. 33). Do meu ponto de vista, tal mudança assenta sobretudo num trabalho muito virado para os *rankings* nacionais e, por extensão, para os internacionais. Por outro lado, estamos perante um ensino ostensivamente centrado nas tecnologias de informação e comunicação. É um facto que vivemos numa era em que o domínio da tecnologia é quase obrigatório, não sendo eu, portanto, que seja negativo o seu uso em contexto escolar, desde que tal aconteça com alguma moderação, abrindo espaço a que outras atividades se possam realizar ou, inclusive, potenciando estas novas ferramentas para um maior sucesso académico dos alunos.

Diria igualmente que é função da aula de Português e de Latim (neste caso concreto) assegurar o desenvolvimento do “saber ouvir”, “falar”, “ler” e “escrever” de forma aprofundada, competências por excelência do domínio da língua. Como tal, e assumindo a língua um carácter pluridimensional que requer uma pedagogia global, é importante dar relevo a competências nucleares como a oralidade, a leitura e a escrita (na sua reversibilidade e nas suas especificidades), assim como ao funcionamento da língua (ou conhecimento explícito da língua).

No que toca ao domínio do oral, importa referir, em primeiro lugar, que a língua é o instrumento por excelência da comunicação. Por outro lado, é comum assinalar-se o facto de não ser concedido o tempo letivo necessário a este domínio, privilegiando-se, na maioria das vezes, a comunicação direcionada ao invés da interacional, já que, como a assistência a aulas frequentemente evidencia, os professores falam bastante mais do que a totalidade dos alunos, o que sugere que o “diálogo pedagógico” se afirma como um monólogo em grande parte dos casos. Importa não esquecer, entretanto, que a oralidade apresenta uma dupla dimensão: a da produção e a da compreensão. Neste

sentido, uma das concepções do oral que vigorou durante muito tempo em contexto escolar foi, a título exemplificativo, a do oral lúdico (lengalengas, adivinhas, ...), que tinha por função desbloquear a parte emocional associada ao oral. No entanto, documentos mais recentes apontam para a necessidade de se trabalhar também o registo oral formal, que requer uma melhor preparação teórica e que deve ser, a meu ver, um dos objetivos de trabalho privilegiados na aula. Por outro lado, é indesmentível a relação entre oralidade e cidadania, ou seja, através do oral trabalham-se e desenvolvem-se atitudes e valores fundamentais, tais como o respeito pelo outro, traduzido, por exemplo, na capacidade de ouvir. Neste sentido, Amor (2003, p. 66) salienta que “a aprendizagem da oralidade é (...) a aprendizagem do social, por excelência”.

A nível da leitura e da escrita, é frequente a afirmação de que a escola concede mais tempo ao ato de leitura do que propriamente ao ato de escrita, que é em si mesmo ato social e dialógico. Em contexto escolar, a leitura é considerada enquanto atividade e enquanto objetivo, sendo que estas duas dimensões se acabam por entrecruzar. Neste sentido, o ideal seria que a escola conseguisse diversificar ao máximo as modalidades de leitura.

No que à escrita diz respeito, é importante trabalhar cada uma das suas fases: planeamento, textualização, revisão e divulgação, sendo que o “processo” é talvez, no contexto, tão ou mais relevante que o “produto”, precisamente porque a escrita é um exercício em constante melhoramento, dependente, em larga medida, do grau de maturação do indivíduo. É importante saber porque e como se reescreve um texto, com vista a um aperfeiçoamento cada vez mais acentuado. Por outro lado, existem duas tarefas que o professor deve ter em conta ao nível da escrita: conseguir que os alunos comuniquem e também que aprendam a escrever.

De facto, a escrita é importante porque permite, entre outros aspetos, produzir conhecimento, tendo a escola o papel de incutir o gosto pela escrita nos alunos. Muitas vezes não se relaciona a leitura com a escrita, o que me parece de extrema gravidade: de facto, ler constitui-se como condição do saber escrever e vice-versa, embora as duas competências gozem de autonomia própria e não sejam necessariamente sobreponíveis. Dissociar as duas competências parece-me desperdiçar as potencialidades que podem advir da sua articulação, ainda que numa das competências possa não estar implicada a outra naturalmente. No entanto, em ambas se concretiza a necessidade de conhecer a língua, de experimentar as suas virtualidades. Entre outros aspetos, leitura e escrita

podem partilhar a ideia de solidão, o que me parece um dado extremamente importante porque primeiramente é no confronto com o nosso conhecimento que evoluímos, que temos a percepção do grau em que nos encontramos e para onde queremos “caminhar” ao nível do conhecimento. Pensar a língua também passa por perceber até onde somos capazes de ir de acordo com o que já aprendemos e vivenciámos enquanto cidadãos ou até que ponto conseguimos comunicar com o outro; é, no fundo, observarmo-nos numa outra perspetiva, que é a de confronto com novas ideias e possibilidades.

Não podemos esquecer ainda o papel do funcionamento da língua (ou CEL) na sua relação com o que ficou exposto. De facto, em minha opinião, o ensino da gramática é, para muitos professores, a competência essencial no que toca à disciplina de Português, enquanto que outros consideram-na como uma competência a trabalhar, embora não fundamental. No que aos alunos diz respeito, a gramática é porventura a competência de mais difícil aquisição e, como tal, de menor agrado. Ainda assim, o domínio da gramática (que nasceu da escrita) é fundamental na aprendizagem de uma língua, pressupondo uma rede de competências e permitindo-nos (através, por exemplo, do entendimento do seu modo de funcionamento) compreendê-la de forma mais abrangente, deixando espaço para que o trabalho ao nível da cidadania possa ser aprofundado, pois um melhor conhecimento da gramática faculta-nos a possibilidade de exercermos a cidadania de forma mais consciente, trabalhando a língua em todas as suas possibilidades.

Na verdade, o conhecimento gramatical pode facilitar e desencadear competências nos domínios da oralidade (pode contribuir, por exemplo, para a correção de desvios à norma observáveis frequentemente no discurso oral), da leitura (no sentido, por exemplo, de se adquirir maior consciência fonológica) e da escrita (para além da questão ortográfica, a gramática pode ser útil, por exemplo, para uma correta pontuação do texto). Deste modo, todas as competências específicas já mencionadas se articulam com competências transversais ao currículo, a definir por cada instituição escolar. Efetivamente, a cidadania e a participação são exemplo destas competências transversais, lado a lado com as relações interpessoais. Trata-se, no fundo, de competências não isoláveis enquanto objeto de avaliação, mas que se articulam com um conjunto de outros parâmetros de avaliação a ter em conta pelo docente.

## 6. Língua, literatura e cidadania

Finalmente, importa frisar a importância que a literatura assume na relação com a língua e com o exercício da cidadania. Ceia (2002, p. 45), em *O que é ser professor de literatura*, afirma, a este propósito, algo que me parece fundamental para esta reflexão: “Não podemos separar o ensino da língua do ensino da literatura, porque nenhuma literatura se constrói fora da língua e sem uma linguagem, tal como nenhuma língua sobrevive sem a sua expressão literária”. Esta é, do nosso ponto de vista, a evidência clara desta relação entre língua e literatura, em que o texto literário assume um papel fundamental, como espaço de riqueza linguística. De facto, ele potencia a reflexão em torno da língua e, a partir dele, podemos enriquecer a nossa “bagagem” linguística, adquirindo simultaneamente competências linguísticas, culturais e estéticas. Trata-se, portanto, de um real desafio que lançamos a nós próprios e ao nosso entendimento do mundo, já que, ainda segundo Vieira (2009, pp. 55-56), “a literatura (...) surpreende e combate a indiferença e o esquecimento, alertando a consciência na revelação de algo que também nos emociona, podendo até interferir de modo salutar na nossa vida e salvando-nos, muitas vezes”. Neste sentido, Vieira é secundada por Amodeo que, na Conferência sobre o Ensino da Literatura proferida na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas a 21 de julho de 2011, se referiu ao texto literário como meio de “sensibilização para a vida”. O que nos leva de volta à relação com a cidadania: a literatura permite-nos explorar o domínio do imaginário e da criatividade, ela convida-nos a um diálogo entre leitor e obra e, por essa via, entre a história e os valores que a balizam. De igual modo, somos convidados a uma reflexão ou até a um questionamento das nossas atitudes e valores, que conduz a um exercício do pensar, ao modelar do pensamento e, como tal, da própria personalidade. Pelo literário apuram-se, pois, a sensibilidade e o espírito crítico, na e pela consolidação de competências fundamentais como o ler e o escrever.

A importância da literatura evidencia-se ainda, no que toca à cidadania, na sua convocação de outras leituras e, como tal, de outras literaturas e culturas, que transformam e ampliam o nosso entendimento do mundo. É esta dinâmica textual que faz da literatura ato fundamental de (re)conhecimento do ser e da questionação da cidadania na sua relação com a língua. Como afirma Buescu (2011, p. 64):

Hoje, trata-se em primeira instância de contribuir para uma responsabilidade estética e humanística (é importante sublinhar as duas), ou seja, para um conceito de cidadania de que faz parte integrante tal responsabilidade (repito, estética e humanística). É aqui que deve situar-se a reflexão sobre a literatura como arte e como exercício de uma cidadania crítica, baseada no conhecimento e não na ignorância.

A autora reflete, deste modo, sobre o lugar da literatura no sistema educativo, referindo que a prioridade é um conceito de cidadania baseado numa responsabilização simultaneamente estética e humanística. Por outras palavras, trata-se de assumir a literatura (e, portanto, a língua) como arte, cultura e história, não esquecendo que a disciplina de Português (e, neste caso, também a disciplina de Latim) contribuem igualmente para a formação moral e cívica do aluno.

## **7. Cidadania e prática pedagógica**

Definido o tema *cidadania* como fio condutor da PES, articula-se o mesmo com as conceções pedagógico-didáticas implícitas no trabalho que foi desenvolvido com os alunos. Como refere Postic (2008), aprender e ensinar apresentam a mesma finalidade: a de socializar o indivíduo e, neste sentido, o professor assume-se como agente ao incutir normas nos jovens e fazendo com que estes adquiram consciência de si próprios, no que respeita ao seu desempenho e à sua atuação como cidadãos em contexto de sala de aula. Efetivamente, considero importante que se realize um trabalho com os alunos na ótica de os tornar cidadãos hoje, ou seja, dotá-los de ferramentas que lhes permitam lidar com as diversas situações do dia-a-dia de uma forma consciente, responsável, ativa e empreendedora.

A dinâmica que é proporcionada pela integração do aluno numa turma permite-lhe descobrir o outro, adquirir autonomia e responsabilidade no que se refere ao papel que tem que desempenhar perante o grupo. Assim, o estímulo para a progressão passa, entre outros aspetos, pelo diálogo e pela cooperação no caminho para um conhecimento cada vez mais alargado e consistente. Nesta dinâmica social, onde os afetos também se encontram presentes, o professor adquire uma posição de extrema relevância na transmissão de valores aos alunos com o intuito de os formar numa perspetiva integral conseguida, neste caso concreto, pela relação entre língua e cidadania. Tal facto permite

concluir que o papel de professor passa também pelo ensino de competências transversais ao currículo, como aliás definido nos documentos legais.

Assim, em meu entender, a permanência em sala de aula assume-se como um todo, onde professor e alunos interagem com vista a alcançarem os objetivos propostos.

### **Capítulo III: O estágio de Português**

#### **1. Observação**

Em primeiro lugar, importa referir que entendi a observação como parte integrante do meu processo de aprendizagem, uma vez que o confronto com diferentes metodologias é sempre um estímulo à reflexão, na medida em que confrontamos a nossa experiência com a do outro.

No que às aulas da professora Regina Garcia diz respeito, a minha observação oscilou, num primeiro momento, entre uma “observação naturalista” e uma “observação focalizada”, no sentido de experimentar e perceber qual seria a melhor estratégia, de acordo com o decurso das aulas. Posteriormente, apercebi-me de que seria muito mais enriquecedor levar a cabo uma observação de tipo naturalista, retratando globalmente o desenvolvimento das aulas, já que nenhuma era igual às outras, mas tendo sempre em atenção aspetos específicos, como o ritmo e o encadeamento de atividades, a distribuição do tempo de aula e a pedagogia do erro. A professora Regina Garcia teve apenas uma turma de 11ºano, o que fez com que eu e o colega Luís Melo partilhássemos a mesma turma (o 11º4 que pertencia ao curso de Ciências e Tecnologias, sendo constituída por 23 alunos – 14 raparigas e 9 rapazes).

No que se refere à relação pedagógica, diria que entre a professora Regina Garcia e os alunos existiu uma grande cordialidade e simultaneamente um grande respeito. A dimensão humana esteve sempre presente, tendo-se estabelecido, desde o início, uma relação de compromisso entre docente, alunos e encarregados de educação através de um “contrato pedagógico”. Tal contexto foi extremamente significativo para todo o trabalho realizado em sala de aula, já que incutiu nos alunos um sentido de responsabilidade e autonomia indispensáveis ao bom funcionamento das aulas. Salientaria ainda que cada aluno foi tratado em primeira instância como pessoa, o que permitiu que se criasse um ambiente seguro e aprazível onde o diálogo e a participação foram constantes.

A metodologia seguida pela professora baseou-se na utilização de materiais diversos. Tive sempre a sensação de que os alunos raramente faltavam às aulas de Português pela curiosidade que sentiam em relação ao trabalho da aula seguinte. A professora utilizou maioritariamente o manual de Português para acompanhar a leitura das obras do programa, realizando também outras atividades de cariz lúdico e interativo. Por exemplo, para o estudo do *Sermão de Santo António aos Peixes* foi ouvido o texto integral do sermão recitado por Luís Lima Barreto e para um entendimento mais aprofundado do mito sebastianista foram analisados *cartoons* sobre a situação atual do nosso país. A professora possibilitou ainda a realização de vários trabalhos de grupo, tendo a preocupação de dar sempre aos alunos um *feedback* sobre o seu desempenho (algo que foi comum a todos os trabalhos realizados pelos alunos, incluindo os testes) e fazendo com que estes se autoavaliassem no sentido de tomarem consciência acerca do seu trabalho. O tempo de comunicação da professora e dos alunos foi sempre muito equilibrado. Ter observado as suas aulas foi fundamental para a forma como eu própria lecionei, pois pude refletir sobre aspetos como o impacto que o uso das novas tecnologias adquiriu no contexto específico que vivenciei e sobre o modo como a diversidade de metodologias conduziu a resultados altamente motivantes para os alunos.

Relativamente às aulas do colega Luís, que observei também de um ponto de vista naturalista, posso dizer que foram de grande utilidade para mim, já que a partir das suas opções metodológicas, da sua forma de estar e das observações feitas pela professora Regina, pude refletir sobre a minha própria atuação em termos metodológicos e pedagógicos. Importa ainda referir que foi prática habitual o diálogo entre nós, professores estagiários, no sentido de refletirmos sobre algumas opções metodológicas que funcionaram ou não, tomando sempre em linha de conta a receção de tais metodologias pelos alunos.

Ainda no âmbito da observação, tive a oportunidade de assistir a quatro aulas do 12º ano (turma 7 da professora Regina Garcia), a duas aulas do 10ºano (turma 9 do professor Luís Prista) e a quatro do 8ºano (turma 5 da professora Carmina Alexandre). Para mim, foi muito importante ter assistido a estas aulas, já que isso me permitiu contactar com contextos de ensino-aprendizagem diferentes, abarcando o Ensino Básico e o Ensino Secundário. Mais uma vez optei por levar a cabo observações de tipo naturalista para ficar com uma visão mais ampla de tudo o que foi realizado em contexto de sala de aula.



Do 12º7 (turma de Línguas e Humanidades), destaco a primeira aula a que assisti no dia 26 de setembro por ter sido conferido aos alunos um papel ativo ao nível da avaliação. A aula centrou-se na realização de uma ficha de compreensão oral sobre Camões e o Renascimento pelos alunos. Realizada a ficha, coube aos alunos a sua correção, de acordo com um código dado pela professora Regina. Os alunos mostraram-se entusiasmados, já que a distribuição das fichas para correção foi aleatória e, portanto, todos corrigiram a ficha de outro colega. Tal atividade demorou quase a totalidade da aula, tendo os alunos colocado várias questões sobre cotações a atribuir a determinada questão. A meu ver, foi uma atividade extremamente enriquecedora para os alunos, que assim tomaram consciência de quão complexo é um processo de avaliação. A aula terminou com a recolha das fichas pela professora e com a leitura de uma imagem de José de Guimarães que constava na ficha de compreensão oral. Pude concluir que não existiram diferenças significativas a nível de métodos de trabalho e de comportamento entre esta turma e a turma do 11ºano.

Das duas aulas a que assisti do Professor Luís Prista, antigo coordenador da PES de Português na FCSH, destaco a do dia 7 de novembro pela diversidade das atividades realizadas. Trata-se de uma turma do 10ºano do curso de Economia, constituída quase na totalidade por elementos do sexo masculino. A aula centrou-se na distribuição de um conjunto de fichas aos alunos sobre vários tipos de texto, contendo todas as instruções necessárias para o seu preenchimento. Para complementar este exercício, o professor distribuiu igualmente dois livros por mesa, um sobre como escrever cartas e outro com exemplos de cartas de amor. Assim, não explicou claramente a atividade, obrigando os alunos a lerem as fichas e as instruções nelas contidas. Ainda assim, foram projetadas algumas situações que podiam suscitar dúvidas aos alunos. Este método pareceu-me extremamente inovador e motivador já que através de edições de livros mais antigas os alunos puderam ter o gosto de as manusearem, tendo que selecionar cartas específicas para a realização das fichas. Durante a realização da atividade, o professor foi circulando pela sala, uma vez que as dúvidas por parte dos alunos eram imensas, talvez pelo excesso de autonomia que lhes fora concedido. Simultaneamente, o professor falou comigo e com o colega Luís no sentido de justificar os exercícios e de nos enquadrar nas atividades. Por fim, passou um trecho do filme: “Malena”, o que interessou fortemente os alunos.

Como aspetos positivos da aula observada, salientaria o facto de o professor conseguir que os alunos trabalhassem de forma autónoma já que era no material

distribuído que obtinham as instruções de trabalho, estimulando assim a sua criatividade ao pedir-lhes produções escritas com instruções criativas e não se limitando a seguir o manual. O docente conseguiu captar a atenção dos alunos através de material informático e da projeção constante de tudo o que era dito e feito, utilizando um leque diversificado de atividades, o que torna as aulas dinâmicas.

Relativamente ao 8º5, assisti a quatro aulas por sugestão da professora da turma, Carminda Alexandre, no sentido de poder observar a lecionação de dois conteúdos distintos. Apercebi-me imediatamente da proximidade entre a professora e os alunos. Pude concluir que a relação se baseou sempre no respeito mútuo, o que permitiu que as aulas não fossem de cariz expositivo, mas interacional, já que os alunos participaram ativamente nas atividades propostas. Trata-se de uma turma com 28 alunos, sendo que a professora me referiu que alguns deles tinham problemas que, de certa forma, influenciavam o funcionamento das aulas, como a diabetes, o défice de atenção e a hiperatividade.

As três primeiras aulas centraram-se no estudo da obra *Sexta-Feira ou a Vida Selvagem*, de Michel Tournier, através de vários trabalhos de grupo com temas para exploração da obra: título, personagens, tempo e espaço, ação, contextualização da narrativa, galeria de animais e plantas, obra e direitos humanos. A primeira aula a que assisti serviu como preparação para a apresentação final dos trabalhos de grupo, tendo a professora circulado pelos diferentes grupos de trabalho durante a aula no sentido de dar sugestões e esclarecer possíveis dúvidas. O ambiente era de agitação e, simultaneamente, de motivação, com a professora a justificar a existência dos trabalhos de grupo pela responsabilização dos alunos e pela obrigação de estes trabalharem na aula. As restantes duas aulas foram destinadas à apresentação dos trabalhos de grupo; os alunos dispuseram de uma ficha de avaliação distribuída pela professora para avaliarem tanto o trabalho do seu grupo como o dos restantes colegas, o que me pareceu bastante importante para que os alunos tomassem consciência do processo de avaliação. Em traços gerais, os alunos mostraram empenho nos trabalhos, tendo realizado as apresentações em suporte informático. No entanto, grande parte dos trabalhos mostrou uma grande apetência para as novas tecnologias, mas enormes lacunas a nível de compreensão e do trabalho em torno da própria obra, o que foi salientado pela professora a par com a referência a algumas incorreções linguísticas. Ainda assim, a professora considerou os trabalhos de grande utilidade, concluindo-se que a maioria contribuíra para um melhor entendimento da obra.

Parece-me, no entanto, oportuno comentar, até para a minha própria reflexão pessoal, a importância das TIC neste contexto. Efetivamente, julgo que as novas tecnologias poderiam ter sido utilizadas igualmente como suporte para correção dos problemas verificados aquando da realização deste trabalho, o que permitiria que os alunos utilizassem as suas competências informáticas neste processo de aperfeiçoamento de capacidades.

A última aula a que assisti correspondeu à aula de introdução ao estudo do texto lírico. Em primeiro lugar, a professora pediu aos alunos que lessem um poema do manual e identificassem as ideias fundamentais de cada estrofe. Depois de um primeiro momento de trabalho autónomo por parte dos alunos, a professora passou à exploração do poema, contando com a participação dos alunos. A interpretação do poema foi realizada por estrofes, sendo que os alunos demonstraram muitas dificuldades no entendimento do poema. Por fim, a professora utilizou a temática amorosa contida no poema para travar um diálogo com a turma, o que se revelou estimulante para os alunos.

Em jeito de balanço, pude perceber que existe uma diferença significativa entre as aulas do Ensino Básico e as do Ensino Secundário: as primeiras sofreram, tanto quanto pude observar, sobretudo limitações ao nível do ritmo e encadeamento de atividades devido ao comportamento agitado dos alunos, que forçou a docente a constantes interrupções e a adotar uma atitude mais rígida em sala de aula. Quanto às metodologias utilizadas, não verifiquei grandes diferenças entre os dois níveis de ensino, sendo a questão da avaliação bastante recorrente, o que permitiu, mais uma vez, concluir da importância do trabalho que eu própria desenvolvi nesse sentido.

## **2. Lecionação**

Na primeira aula observada do 11º4 apercebi-me da inquietação dos alunos com a questão do Acordo Ortográfico. Em conversa com a professora Regina, referi-lhe que, antes do início do ano letivo, tinha feito na FCSH um curso de Verão sobre o Acordo Ortográfico, precisamente porque considero essencial que um docente esteja atualizado e apto a responder a qualquer tipo de dúvidas por parte dos alunos. Assim sendo, a minha PES iniciou-se, no dia 4 de outubro de 2011, com uma aula partilhada sobre o tema com o colega Luís Melo. Optámos por mostrar aos alunos, num primeiro momento, que este acordo não foi o único ao longo da nossa história. Por outro lado, e antes de termos introduzido as principais mudanças do atual Acordo Ortográfico e de

termos promovido um trabalho de pares em torno de alguns textos, mostrámos aos alunos alguns dos recursos disponíveis na Internet para trabalharem esta questão. Considero que foi nesta aula que comecei o meu trabalho de educação para a cidadania com os alunos, já que como refiro no capítulo II deste relatório, não é possível ser-se bom cidadão sem se dominar a língua. Os alunos fizeram-nos saber que esta aula lhes fora muito útil para esclarecer algumas dúvidas e consolidar conhecimentos.

Ainda no conjunto de aulas partilhadas que lecionei no início do ano letivo, destaco igualmente as dos dias 11 e 17 de outubro, que permitiram aos alunos consolidar o conteúdo do “texto argumentativo”, como introdução ao estudo do *Sermão de Santo António aos Peixes*. Importa referir que a minha principal preocupação no momento da leção foi não planificar aulas demasiado expositivas, preferindo caminhar com os alunos no sentido de os levar a tirarem eles próprios as suas conclusões. Assim, na primeira aula deste conteúdo, foi analisado um texto crítico sobre cinema em grupos de 4/5 alunos (para que os alunos tomassem contacto com vários tipos de texto), partindo de uma grelha registada no quadro com a estrutura do texto argumentativo aprendida em aulas anteriores. Para a aula do dia 17, já foi pedido aos alunos um tipo de trabalho mais autónomo: trazerem para a aula textos argumentativos para, posteriormente, serem apresentados na aula, pois considerei fundamental que os alunos tivessem a experiência de selecionar materiais e, sobretudo, de escolher o essencial em detrimento do acessório. Após a apresentação, formaram-se os grupos da aula anterior para se elegerem os melhores textos, com o intuito de os alunos trabalharem a oralidade e a argumentação. O estudo deste conteúdo terminou com a elaboração individual de um texto argumentativo como trabalho para casa. Com as atividades destas duas aulas, pretendemos estimular o espírito cooperativo entre os alunos e a capacidade de ouvir o outro.

Para o início do estudo do *Sermão de Santo António aos Peixes*, sugeri à professora Regina a ida à escola da professora Teresa Araújo (docente de Literatura Portuguesa dos Séculos XVII e XVIII na FCSH) para uma palestra sobre o barroco. Para além de introduzir a obra de Padre António Vieira, pretendi estabelecer igualmente a relação entre a escola secundária e a faculdade, facultando aos alunos uma experiência diferente. A aula decorreu no dia 25 de outubro, depois de desenvolvidos todos os procedimentos necessários à sua realização. Os alunos mostraram-se muito entusiasmados, tirando apontamentos, tecendo comentários produtivos e colocando questões.

No decorrer do estudo do *Sermão de Santo António aos Peixes*, foi também notório o interesse dos alunos pela língua latina. Como tal, e indo igualmente ao encontro do que fora pedido como trabalho final para o seminário de Didática e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa, tive a oportunidade de criar uma atividade de motivação para o Latim na aula de Português do dia 5 de dezembro. Pretendi mostrar que esta língua ainda se encontra presente no nosso quotidiano, proporcionando uma aula diferente aos alunos e motivando-os para a aprendizagem da língua latina. O *feedback* dos alunos foi muito positivo, sobretudo pela colocação de questões ao nível do vocabulário.

Ainda no âmbito do estudo da obra de Padre António Vieira, lecionei mais uma aula de forma partilhada, desta feita sobre o capítulo V do Sermão. Foi criada uma ficha de trabalho para auxiliar à compreensão do texto por parte dos alunos, tendo sido realizada no decorrer da leitura do capítulo no manual do aluno. Eu e o colega Luís entendemos que esta seria uma possibilidade viável pelo trabalho da oralidade e da expressão escrita, mas sobretudo porque foi nosso objetivo criar uma aula pouco expositiva, caminhando com os alunos na aquisição de novos conhecimentos. Uma das fichas continha a advertência final do capítulo V, conteúdo que não se encontrava no manual adotado na escola e que considerámos importante que os alunos também conhecessem, pois, se tal não acontecesse, ficariam com uma visão redutora do capítulo em questão. Por outro lado, considerámos importante a leitura da advertência pela sua atualidade, o que permitiu um diálogo conjunto sobre alguns aspetos da sociedade do século XXI. Foi uma aula muito produtiva pelo trabalho realizado ao nível das competências em desenvolvimento: a oralidade e a expressão escrita.

Importa referir ainda que no 1º Período procedi, por indicação da professora orientadora, à correção dos dois testes de avaliação. Assim, realizei nos dois testes uma primeira correção do grupo de expressão escrita no sentido de fazer o levantamento dos erros dos alunos, o que, para mim, foi também um tomar contacto com o processo de avaliação sumativa. Tal atividade foi extremamente importante para mim pela novidade, pelo sentido de responsabilidade e pelas informações que pude reter e analisar sobre o desempenho da turma, que na sua generalidade era interessada, empenhada e trabalhadora.

No início do 2º Período lecionei a última aula partilhada sobre o Romantismo em Portugal e na Europa e também sobre a vida e obra de Almeida Garrett, como introdução ao estudo de *Frei Luís de Sousa*. Considerámos importante contextualizar a

época em estudo e apresentar algumas notas sobre o autor como motivação dos alunos para o desenvolvimento das suas competências culturais, literárias, linguísticas e textuais. Com efeito, pareceu-nos determinante para uma pedagogia da leitura e para o despertar do gosto por outras obras deste autor a introdução destes elementos. Assim, abordámos o Romantismo ao nível da história, da literatura, da música, da pintura e da arquitetura através de um *Power Point* e de uma ficha de trabalho. Dentro da diversidade de atividades que pretendemos criar, o último momento da aula sobre a biografia de Almeida Garrett teve como ponto de partida a audição e visualização de um vídeo para preenchimento de uma ficha de compreensão oral. Foi uma aula extremamente motivante para os alunos, que participaram ativamente.

Em jeito de balanço no que toca às aulas partilhadas, penso que estas foram muito benéficas para mim, já que trocámos pontos de vista e experiências que me permitiram refletir sobre a minha prática e evoluir enquanto professora. Neste sentido, também trabalhámos a educação para a cidadania, sobretudo pelo trabalho cooperativo e pelo respeito mútuo que pautaram todo o nosso trabalho.

O meu trabalho durante o 2º e o 3º Período foi individual. Em todas as aulas que planifiquei, criei, para além das grelhas de planificação e de todos os materiais didáticos necessários, um *guião de aula*, que me permitisse uma melhor perceção do encadeamento das atividades e me desse segurança durante as aulas. No entanto, sempre tive consciência de que o decurso de uma aula não é estanque e por isso, apesar de ter todas as atividades planificadas, foram várias as vezes em que as aulas seguiram outros rumos para atingirem os objetivos definidos, o que se explica pela abertura que dei aos alunos para se expressarem e para juntos formularmos conclusões acerca dos vários assuntos em estudo. Diria mesmo que o espírito participativo do 11º4 foi decisivo para o funcionamento das minhas aulas e para o seu carácter tendencialmente imprevisível, o que foi sempre para mim um desafio. Refiro ainda que, apesar de serem muitos os alunos a participarem de forma autónoma nas aulas, procurei sempre estimular os alunos que não participavam de forma tão espontânea.

O primeiro conjunto de aulas individuais que lecionei centrou-se na obra *Frei Luís de Sousa*, tendo sido eu a iniciar o seu estudo com os alunos conforme ficara previsto na planificação de unidade que realizei com o colega Luís. Optei por referir alguns aspetos introdutórios à obra para poder concluir acerca dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o texto dramático, contando com a sua participação, nomeadamente com as suas expectativas face ao título da obra ou com os seus

conhecimentos sobre a distinção entre ato e cena, a importância das didascálias, o tempo da escrita e a época representada. Posteriormente, e após a leitura da Cena I do Ato Primeiro por uma aluna em voz alta (o treino da oralidade na aula permite, a meu ver, desbloquear possíveis dificuldades e oferecer uma melhor compreensão do texto), procedeu-se à exploração do texto centrada nos alunos e mediada por mim, salientando aspetos como a importância do monólogo, o excerto de *Os Lusíadas*, a história de Pedro e Inês de Castro e o estado de espírito de D. Madalena. Trabalhámos igualmente o funcionamento da língua pelo levantamento dos recursos estilísticos presentes nesta cena. O tempo final da aula foi destinado à planificação e execução de uma produção escrita para avaliação relacionada com o estudo do texto dramático e com o tema do meu relatório. Efetivamente, a leitura constrói significados, sendo necessário que os alunos trabalhem a expressão escrita, convocando as suas leituras e estruturando o seu pensamento através da planificação (ver Anexo 2). O plano de texto contido na ficha foi igual aos dos testes de avaliação elaborados pela professora Regina Garcia no sentido de dar continuidade ao trabalho realizado até ao momento. Enquanto os alunos realizavam a atividade proposta, fui circulando pela sala no sentido de esclarecer possíveis dúvidas. Para avaliar as produções escritas dos alunos elaborei uma grelha para o efeito (ver Anexo 3).

A Cena II do Ato Primeiro foi lecionada por mim também, tendo eu optado por variar a metodologia em relação à aula anterior. Assim, escolhi o filme *Frei Luís de Sousa*, de António Lopes Ribeiro, em detrimento do filme mais recente *Quem és tu?*, de João Botelho, com o objetivo de mostrar aos alunos uma dramatização mais antiga da obra em estudo. A seguir à visualização do filme, procedi em conjunto com os alunos ao levantamento de vocabulário desconhecido e ao registo no quadro dos principais acontecimentos incluídos na cena em estudo para que a compreensão fosse mais aprofundada. Tive sempre a preocupação de dialogar com os alunos e de os ouvir de forma atenta. Julgo mesmo que tal atitude foi fundamental para a relação pedagógica que estabeleci com os alunos, baseada sobretudo no respeito mútuo. Para finalizar esta aula foi distribuída uma ficha de trabalho para consolidar conhecimentos sobre a Cena II do Ato Primeiro e para trabalhar a educação para a cidadania, ainda que de forma implícita, sobretudo pela questão dois do grupo I, onde se pedia que os alunos refletissem sobre as relações existentes entre as várias personagens. No fundo, esteve sempre presente uma reflexão sobre a forma como se encara o outro e, sobretudo, sobre a língua enquanto espaço e meio de interação social.

A terceira aula sobre *Frei Luís de Sousa* teve lugar no dia 31 de janeiro (ver Anexo 4). Como se pode ver pela grelha de planificação, a metodologia utilizada não foi a mesma da aula anterior. Nesta aula, optei por pedir aos alunos uma leitura dramatizada da Cena I do Ato Primeiro com o objetivo de diversificar as atividades. De seguida, os alunos realizaram uma ficha de trabalho com questões de resposta aberta concebida por mim e, durante a correção, introduzi alguns elementos importantes, nomeadamente sobre a obra *Menina e Moça* de Bernardim Ribeiro, que os alunos desconheciam e sobre os vários retratos que são referidos nesta cena. Concluí que a ficha com questões de resposta aberta não foi uma boa estratégia, já que se perdeu demasiado tempo com o seu preenchimento. De facto, senti que foi neste “jogo” de experimentação que fui progredindo e que fui estimulando simultaneamente o crescimento dos alunos, elegendo na planificação alguns aspetos em detrimento de outros, mas sempre com a ideia de que a língua requer uma pedagogia global. Utilizando justamente esta ideia, optei por ampliar o âmbito do estudo de *Frei Luís de Sousa* e por realizar uma atividade com os alunos em torno da ideia de retrato. Neste sentido, pedi aos alunos que traçassem por escrito o seu retrato físico e psicológico e o do seu colega de mesa, utilizando o registo de escrita da obra de Almeida Garrett. Finalizei a aula ouvindo os textos dos alunos e dialogando com eles sobre a importância do retrato. Em jeito de balanço, diria que refletimos sobre o modo como percebemos o outro e de que forma é que tal percepção influencia as nossas relações e vivências, o que me pareceu importante precisamente para abrir espaço à reflexão sobre a educação para a cidadania. Referiria ainda que neste dia a professora Regina me questionou sobre a possibilidade de ser eu a dar a aula sem a sua presença por motivos de saúde, o que me deixou lisonjeada pela confiança em mim depositada. Assim fiz, consciente da responsabilidade: a aula decorreu com grande normalidade e os alunos adotaram o comportamento atento que pautou todas as aulas, o que me deixou contente e com a sensação de que a minha relação pedagógica com os alunos se fortalecia cada vez mais.

A penúltima aula sobre *Frei Luís de Sousa* centrou-se nas Cenas II, III, IV, V, VI e VII do Ato Segundo. Devo dizer que esta foi das aulas que me suscitaram mais dúvidas ao nível da planificação, pela extensão dos conteúdos tratados e consequente dificuldade de gestão do tempo. Assim, optei por dividir o estudo destas cenas em duas partes para uma melhor compreensão por parte dos alunos. Após a leitura dramatizada das três primeiras cenas, propus aos alunos a realização de alguns exercícios do manual para depois se travar um diálogo sobre os aspetos essenciais das cenas em estudo. De



seguida, procedeu-se à leitura dramatizada das restantes cenas, pedindo eu posteriormente aos alunos que registassem no caderno os principais acontecimentos nelas presentes. Por fim, fez-se a correção do exercício em cooperação com os alunos e distribuiu-se uma ficha de trabalho (ver Anexo 5) como TPC, contendo exercícios de funcionamento da língua e um exercício de produção escrita para avaliação em que se pedia aos alunos para escreverem um diálogo. Pretendi com os exercícios de produção escrita que os alunos experimentassem vários tipos de texto, pois nunca me esqueci de que um professor é, em primeira instância, um formador que deve preparar os seus formandos para as várias situações da vida em sociedade.

A última aula sobre a peça de Garrett decorreu no dia 14 de fevereiro e centrou-se nas Cenas I a III do Ato Terceiro. Foram visionadas as cenas em questão e realizados individualmente alguns exercícios do manual para consolidação de conhecimentos. O primeiro momento da aula teve o seu término com a correção destes mesmos exercícios, contando com a participação dos alunos. O segundo momento da aula foi destinado a uma atividade alusiva ao Dia dos Namorados, recorrendo-se a uma ficha com a letra da música “Cúmplices” da autoria de Mafalda Veiga, para que, ao ouvirem a música os alunos pudessem estabelecer relação com uma ou mais personagens de *Frei Luís de Sousa*. No fundo, pretendi que os alunos compreendessem, em primeiro lugar, que os conhecimentos são transferíveis para a vida. Os resultados superaram todas as minhas expectativas, surpreendendo igualmente a professora Regina, pois todos os alunos intervieram em aula, estabelecendo as mais diversas relações com o texto, o que me permitiu concluir que a obra estudada ficou bem apreendida pelos alunos e, portanto, que todas as atividades que levei a cabo contribuíram para este bom resultado. Para TPC, e ainda numa alusão ao Dia dos Namorados, distribuí um postal a cada aluno pedindo-lhes que, em verso, produzissem uma suposta carta amorosa de D. João de Portugal para D. Madalena de Vilhena quando este se encontrava na Batalha de Alcácer-Quibir. Tal atividade acabou por ser exposta na escola a propósito das Jornadas de Línguas e Culturas, como se pode ver com mais detalhe no ponto 5 deste capítulo do relatório.

O estudo da obra *Frei Luís de Sousa* terminou com um trabalho de grupo. Pretendia-se que os alunos reescrevessem uma ou mais cenas da obra no sentido de a(s) tornarem atual(ais), levando a cabo todo o trabalho de dramatização e representação na sala de aula ou em vídeo para posterior visualização. A divisão da turma em grupos de trabalho foi proposta por mim, tendo eu optado por agrupar alunos considerados

melhores do ponto de vista do aproveitamento com alunos “menos fortes” com o objetivo de estimular estes últimos, fomentando assim um clima de entreajuda e cooperação, o que foi amplamente conseguido. Todos os grupos optaram por apresentar o seu trabalho em vídeo, o que teve resultados interessantes no momento da visualização. Os alunos teceram comentários e refletiram sobre o trabalho realizado porque foi criada uma ficha onde estes autoavaliavam o seu trabalho e o dos restantes grupos. Foi pedida a avaliação do trabalho realizado tendo os alunos referido, na sua generalidade, que o trabalho de grupo contribuíra para um entendimento mais aprofundado sobre a obra. Os resultados qualitativos foram positivos, situando-se entre o Bom e o Muito Bom.

Um dos trabalhos mais compensadores da minha PES foi, sem dúvida, a elaboração do teste de avaliação (ver Anexo 6) sobre *Frei Luís de Sousa* juntamente com o colega Luís Melo e a posterior criação por mim dos descritores de desempenho de acordo com os dos exames nacionais. A criação dos descritores de desempenho foi um trabalho extremamente enriquecedor para mim enquanto professora estagiária, porque me permitiu perceber o quão difícil é o processo de avaliação e a criação de patamares de resposta para cada pergunta, já que quando realizei a correção do teste, concluí que nem todas as respostas dadas pelos alunos se enquadravam inequivocamente nos patamares definidos. Foi um trabalho difícil, mas aliciante, sobretudo pelos resultados obtidos, havendo apenas uma aluna que não obteve nota positiva. O trabalho de correção do teste de avaliação foi, por sugestão da professora Regina, realizado igualmente por mim na aula.

No 2º Período, o meu trabalho teve o seu término com uma aula sobre Cesário Verde, realizada no dia 12 de março. Para o estudo do poema “De Tarde”, facultado aos alunos, parti da audição do poema para um diálogo com a turma sobre a estrutura interna, os recursos estilísticos e a expressividade (entendi, juntamente com a professora orientadora, que estes seriam os pontos principais a tratar). A estrutura externa do poema, por seu turno, ficou a cargo da professora Regina. Uma vez que alguns alunos ainda apresentaram nessa aula o seu trabalho final sobre *Frei Luís de Sousa*, não houve tempo para uma outra atividade que tinha planificado e que se prendia com a intertextualidade do poema “De Tarde” com os poemas “Piquenique sem Cesário Verde”, de Nuno Júdice, e “homenagem a cesário verde”, de Mário Cesariny, no sentido de mostrar aos alunos que a literatura se faz de constantes diálogos. Assim, remeti a atividade prevista para trabalho de férias.

O 3º Período teve início com uma aula lecionada por mim sobre o poema “Contrariedades” de Cesário Verde. Comecei por corrigir o TPC de férias, ouvindo algumas respostas dos alunos no sentido de fazer uma sistematização posterior, em colaboração com a turma, pois acredito que é preciso dar espaço aos alunos para arriscarem. Finda a análise do poema “De tarde”, foi ouvido o poema “Contrariedades” para que os alunos realizassem de forma autónoma uma ficha de trabalho sobre o poema em questão para abrir espaço à reflexão individual, que me parece igualmente importante para um cidadão independente e crítico. Depois de ter disponibilizado algum tempo para os alunos a realizarem, dialogámos sobre a estrutura interna do poema e, já que a adjetivação é muito recorrente neste poema, procedi a uma revisão sobre os graus dos adjetivos, o grupo adjetival na frase e o complemento do adjetivo. Não consegui finalizar todas as atividades planificadas pela participação muito ativa dos alunos, tendo distribuído apenas para TPC uma ficha de funcionamento da língua com o intuito de consolidar os conteúdos revistos na aula e pedindo aos alunos que realizassem alguns exercícios do manual sobre o poema para tomarem contacto com outras abordagens.

A professora Regina disponibilizou-me a aula seguinte para finalizar o estudo do poema “Contrariedades”. Recolhi então as fichas de funcionamento da língua pedidas como TPC e procedi à correção dos exercícios do manual sobre o poema aproveitando para analisá-lo estrofe a estrofe com os alunos. De seguida, trabalhamos a estrutura externa, tendo eu apenas mediado as respostas dos alunos para se chegar a uma “resposta-modelo”. Por fim, e a título de curiosidade, mostrei aos alunos três quadros com a figura da engomadeira, de Almada Negreiros, Picasso e Degas, uma vez mais para fazer dialogar diferentes tipos de arte numa perspetiva desafiadora que é necessário, a meu ver, incutir no alunos para que pesquisem autonomamente e adquiram gosto pela leitura e pela escrita.

Em síntese, tive a oportunidade de criar o meu próprio caminho com alguma liberdade concedida pela professora Regina. Foi muito estimulante ter tido a experiência de tomar parte na leção de quase todos os conteúdos previstos para o 11º ano e ter podido acompanhar o trabalho e o desenvolvimento dos alunos durante todo o ano letivo.

### 3. Avaliação

Verifiquei, desde cedo, que os alunos entendiam o processo de avaliação como centrado principalmente nos testes de avaliação. Com o decorrer do ano letivo, os alunos passaram a esforçar-se muito mais por realizarem, por exemplo, os trabalhos de casa, facto a que não terão sido alheias as *fichas de atitudes e valores* a que recorri. Efetivamente, considero absolutamente indispensável ter-se em conta na avaliação dos alunos fatores como a participação, as atitudes e valores, assim como a realização dos trabalhos de casa, para além dos testes de avaliação, no sentido da formação integral do aluno.

A turma demonstrou sempre alguma ansiedade ao aproximar-se o final de cada período, tendo a professora Regina de relembrar por diversas vezes que o processo de avaliação é contínuo e que, portanto, se iniciara no primeiro dia de aulas. Neste sentido, importa destacar o papel da *ficha de atitudes e valores* concebida por mim para o efeito, avaliando o trabalho desenvolvido a propósito da cidadania: no final do 1º Período foi criada uma ficha (ver Anexo 7) para que os alunos se autoavaliassem em determinados parâmetros, tendo em conta as atividades realizadas durante o período. Face às respostas dadas pelos alunos, foi-lhes colocada depois a questão sobre se consideravam ter exercido a cidadania em contexto de sala de aula e porquê (ver Anexo 8).

Reconhecida a importância da auto-reflexão por parte dos alunos e o seu benefício para o trabalho que desenvolviam, optei por dar seguimento à ficha de atitudes e valores, mas agora de outro modo, cabendo aos alunos a indicação das atitudes a melhorar ao longo do 2º Período. Tais atitudes foram avaliadas pelos alunos mês a mês (ver Anexo 9). Assim, pretendi responsabilizar os alunos pelas suas atitudes, estabelecendo com eles um compromisso de maior autonomia pessoal e sentido de responsabilidade com vista ao exercício da cidadania. De facto, senti, pelos comentários dos alunos, que a ficha foi muito importante, principalmente pela motivação gerada pelo preenchimento do campo das atitudes, em que os alunos tentavam superar as suas dificuldades, fazendo um balanço no final de cada mês do 2º Período (janeiro, fevereiro e março). A professora Regina considerou aliás a atividade muito útil, principalmente pelo tratamento final que fiz dos resultados, refletindo desse modo sobre o trabalho desenvolvido por cada aluno (ver Anexo 10). Importa salientar ainda que este trabalho de autoavaliação dos alunos foi complementado nos dois Períodos com a ficha de autoavaliação realizada pela professora Regina.

Outro elemento de avaliação que utilizei ao longo do ano letivo, e que já foi referido anteriormente neste relatório, foi o *Diário de Bordo*, que me permitiu registar elementos sobre os alunos e seus desempenhos, refletir, no final de cada aula, sobre os aspetos positivos e negativos do trabalho desenvolvido e as metodologias utilizadas por mim e pela professora Regina.

Finalizada a minha lecionação, criei uma ficha onde solicitava aos alunos que comentassem duas frases sobre a relação entre língua, literatura e cidadania (ver Anexo 11). O objetivo da tarefa foi concluir se o entendimento do conceito de cidadania por parte dos alunos se alterara desde o 1º Período (ver Anexo 12). Por outro lado, e tendo optado por um trabalho de avaliação de atitudes e valores com os alunos, decidi criar também uma ficha de avaliação do meu próprio trabalho ao longo do ano (ver Anexo 13), sendo agora a vez de os alunos refletirem sobre as minhas atitudes e valores (ver Anexo 14).

#### **4. Reuniões de orientação de estágio**

Não posso deixar de relevar a importância das reuniões de orientação de estágio e das observações da professora Regina. As primeiras pautaram-se pelo diálogo sobre os alunos e, sobretudo, pela orientação das aulas que lecionei, sendo o espaço de apresentação e discussão das minhas planificações e respetivos materiais. Tive sempre a preocupação de apresentar os materiais de forma atempada para que a professora Regina tivesse conhecimento prévio do desenrolar das aulas e pudesse dar as suas sugestões para melhorar o meu trabalho, o que aconteceu por diversas vezes. Esta situação foi muito benéfica para mim, pois permitiu-me progredir como professora dia após dia. Senti sempre um grande apoio por parte da professora Regina, o que me conferiu maior segurança no momento de lecionar. Por seu turno, no final de cada aula dada por mim, a professora Regina pedia-me uma breve reflexão sobre a aula lecionada. Penso que sempre tive consciência do meu trabalho, conseguindo antever alguns dos comentários que a professora Regina tecia acerca do meu desempenho. Por outro lado, foi importante poder contar com opiniões positivas por parte da orientadora, o que me fazia sentir mais confiante e orgulhosa do trabalho desenvolvido. A professora Regina tinha sempre uma palavra de encorajamento e de afetividade para comigo, permitindo-me compreender que cada aula era única e passível de ser lecionada de múltiplas formas.

## 5. Reuniões de escola e atividades extracurriculares

Das várias reuniões que existiram ao longo do ano letivo, destaco a Reunião Geral de Professores, as reuniões de Departamento e as reuniões de Conselho de Turma.

A Reunião Geral de Professores realizou-se no início do ano letivo, a 7 de setembro de 2011, e permitiu-me entender desde cedo o modo de funcionamento da escola pelo discurso do seu Diretor. Em traços gerais, este apelou aos professores para serem rígidos com os alunos no sentido de evitarem possíveis casos de indisciplina, fazendo igualmente apelo à união dos professores e apresentando-me a mim e ao colega Luís como professores estagiários.

As reuniões de Departamento foram enriquecedoras, já que permitiram juntar os professores de Português, Inglês e Francês. Destaco a do dia 12 de abril, em que se compararam os resultados do 1º e 2º Períodos, analisando-se o Plano Anual de Atividades no sentido de se concluir acerca da sua concretização. Efetivamente, a maior parte das atividades planeadas no início do ano letivo foram cumpridas. De seguida, foram analisados os resultados do 2º Período por disciplina. Ao nível do Português, concluiu-se que do 1º para o 2º Período tinha havido uma ligeira melhoria em relação ao Ensino Secundário (ainda assim foi a disciplina com piores resultados no 12º ano); já o Ensino Básico sofreu uma quebra nos resultados. Refletiu-se ainda sobre a realização da Semana do Departamento de Línguas que decorreria de 21 a 23 de Março, em que eu participei com a atividade: “O São Valentim em *Frei Luís de Sousa*”, propondo aos alunos do 11º4 que escrevessem a carta em verso que D. João de Portugal teria escrito a D. Madalena de Vilhena durante a Batalha de Alcácer-Quibir. Para tal, distribuí aos alunos cartões para escreverem e fazerem uma ilustração. O resultado foi muito positivo, tendo os cartões sido afixados perto da sala de professores (ver Anexo 15). Para além desta atividade, auxiliei outras professoras na exposição de trabalhos na escola.

As reuniões de Conselho de Turma permitiram-me refletir mais profundamente sobre a turma de 11º ano que acompanhei ao longo do ano letivo. Foi na primeira reunião de Conselho de Turma, realizada a 12 de setembro, que foi traçado o perfil da turma e onde foi possível conhecê-la um pouco, já que a professora Regina era a única que não tinha acompanhado a turma na transição do 10º para o 11º ano. Na reunião sobre a avaliação do 1º Período, concluiu-se que a Matemática e a Física-Química tinham sido as disciplinas com mais notas negativas, algo que permaneceu no balanço final do

2ºPeríodo. A Reunião de Conselho de Turma para a avaliação do 3ºPeríodo decorreu no dia 14 de junho. Em traços gerais, os professores consideraram que o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo tinha sido positivo, contemplando todos os conteúdos programáticos previstos. Durante o 3ºPeríodo, continuaram a verificar-se anulações de matrícula a Matemática e a Física-Química. Ao nível do Português, a média final dos alunos situou-se nos treze valores, sendo que quatro alunos obtiveram classificações inferiores a dez valores, estando alguns dependentes dos resultados dos exames nacionais para transitarem de ano.

No que toca às atividades extracurriculares, foram realizadas duas visitas de estudo de Português ao longo do ano letivo: uma à Assembleia da República, a 21 de outubro, e a outra ao Centro Olga Cadaval, a 30 de maio. Tais visitas de estudo inseriram-se, respetivamente, no âmbito do estudo do *Sermão de Santo António aos Peixes* e da obra *Os Maias* de Eça de Queirós.

A reflexão mais aprofundada sobre cidadania com os alunos começou precisamente com a visita de estudo à Assembleia da República. Assim, no dia 10 de outubro, os alunos foram solicitados a completar a frase: “Para mim ser cidadão é...”, com o objetivo de me levar a perceber qual o seu entendimento do conceito de cidadão e, conseqüentemente, de cidadania. Optei por repetir a atividade no dia 31 de outubro, já depois da ida à AR, com o objetivo de perceber se o entendimento do conceito de cidadão se tinha modificado com a visita de estudo. E, de facto, assim aconteceu (ver Anexo 16).

Relativamente às visitas de estudo, e em jeito de balanço, pode dizer-se que os alunos demonstraram interesse pelo modo de funcionamento do Parlamento e assistiram entusiasmados à peça de teatro, tecendo comentários críticos sobre a pertinência da segunda visita de estudo para a consolidação de conhecimentos sobre a obra de Eça de Queirós.

## **Capítulo IV: O estágio de Latim**

### **1. Observação**

Ainda antes de iniciar a PES de Latim na ESC, pareceu-me oportuno assistir a duas aulas de Latim I na FCSH para ter também uma outra perspetiva de lecionação da disciplina. Em primeiro lugar, optei por uma observação de tipo naturalista no sentido de adquirir uma perspetiva mais global, não deixando, à semelhança do Português, de estar atenta a aspetos específicos já anteriormente referidos. Em primeiro lugar, apercebi-me da grande dimensão da turma e da sua falta de pontualidade, o que acabou por influenciar as aulas da professora Inês Ornellas pelas constantes interrupções. Ainda assim, a distribuição da folha de presenças foi sempre o primeiro momento da aula. Depois, antes de se iniciarem as atividades previstas, a professora fazia uma revisão do que fora dado na aula anterior, pautando a sua relação pedagógica com os alunos pelo respeito e pelo bom humor. Notei uma preocupação constante por parte da professora em esclarecer todas as dúvidas existentes e estimular, pela formulação de questões diretas, a intervenção dos alunos menos participativos. A metodologia utilizada baseou-se na aplicação de fichas de trabalho a alunos universitários com a sistematização dos conteúdos a lecionar, mediada por indicações precisas para os alunos registarem informações no caderno bem como por pequenos apontamentos de cultura. Em síntese, apesar de as aulas serem predominantemente expositivas, penso que o método contribuiu para a mobilização dos alunos em torno dos conteúdos a lecionar, permanecendo estes atentos no decurso das aulas.

Relativamente às aulas da professora Andreia Loio, importa referir, em primeiro lugar, que por necessidades de conciliação de horário com as aulas de Português, ficou desde o início estipulado que eu acompanharia de forma permanente o 10ºJ, embora tenha sugerido assistir a uma aula por semana do 11ºL, pois assim ficaria com uma visão abrangente dos alunos de Latim, o que me foi permitido. Também aqui utilizei a observação naturalista, pois pareceu-me que se optasse por uma observação focada se perderia a possibilidade de ver a aula no seu todo. Assim, pude observar que o método utilizado foi o mesmo nas duas turmas, o que pode ser explicado pelo reduzido número de alunos: o 10ºJ era constituído por cinco alunas e o 11ºL por três alunos, sendo ambas as turmas de Línguas e Humanidades. A aula iniciava-se com a recapitulação dos assuntos da aula anterior, seguindo-se a correção do TPC em conjunto com os alunos.



Pelas condições de que a escola dispõe não é possível utilizar as novas tecnologias, facto que impediu a realização de atividades mais interativas e motivadoras. O método utilizado pela professora centrou-se sobretudo na utilização do manual, tanto para a análise e tradução de textos como para a realização de exercícios. Por vezes, esta metodologia sistemática foi conjugada com fichas de trabalho elaboradas pela professora. A utilização do quadro foi recorrente na explicação de determinados conteúdos e respetiva sistematização. É importante referir igualmente que, embora as aulas se encontrassem planificadas, a professora seguia o ritmo de trabalho dos alunos, não avançando sem que estes compreendessem tudo o que estava a ser lecionado. A meu ver, a professora Andreia Loio é extremamente segura na condução das aulas, utilizando claramente uma pedagogia do erro.

Em termos de relação pedagógica, a professora foi muito afável para com os alunos, fazendo pequenos apontamentos humorísticos; no mesmo sentido, suscitou constantemente as suas reações no sentido de as aproveitar nas aulas. Interpelou os alunos de forma individual, estimulando a sua participação, como reforço positivo também para os colegas.

Devido ao facto de ter partilhado a turma com dois colegas de Mestrado, tive a oportunidade de acompanhar o trabalho de cada um deles. Neste sentido, foi muito importante a observação das suas aulas, pois permitiu-me confrontar com as metodologias por mim seguidas. Por outro lado, trocámos opiniões sobre o desempenho dos alunos e sobre a forma como as aulas decorriam em termos didáticos e pedagógicos, o que possibilitou uma maior interação entre nós.

## **2. Lecionação**

O percurso que trilhei ao nível da lecionação foi sendo definido, numa fase inicial, por algumas sugestões minhas, tendo em vista a adaptação do tema do meu relatório aos conteúdos programáticos que iam sendo dados. O meu primeiro contacto letivo com as alunas do 10ºJ foi no dia 29 de novembro com algumas observações a propósito do mito de Ulisses. Efetivamente, esta intervenção não foi planeada, mas percebi que era oportuna pelo entusiasmo das alunas com o mito. Assim, e após a apresentação oral de uma das alunas sobre Ulisses, eu intervim, depois de ter pedido autorização à professora, introduzindo um aspeto da história que não tinha sido mencionado: o reconhecimento do herói pelo cão Argos no momento da chegada à sua

terra. O objetivo da intervenção foi alargar o horizonte cultural das alunas, mostrando valores subjacentes a este mito.

Por outro lado, numa das aulas do 11ºano sobre a educação em Roma, e mais uma vez sem que tal tenha sido planeado previamente, perguntei à professora se podia falar sobre os valores de forma mais aprofundada, o que de facto aconteceu. No entanto, e uma vez que o conteúdo programático da educação é de extrema importância, criei os primeiros materiais para os 50 minutos de que dispus para esta aula, tendo-me deparado com o primeiro momento de planificação. Optei por diversificar atividades, trabalhando competências como a oralidade, a leitura e a expressão escrita. Assim, a aula começou com a apresentação oral de um trabalho sobre a educação em Roma por parte de uma aluna, tendo eu depois referido aos alunos que iríamos refletir um pouco acerca de alguns valores políticos e morais na Antiga Roma a partir de uma seleção de textos que efetuei a partir da obra *Romana. Antologia da cultura latina*, de Maria Helena da Rocha Pereira. A análise dos textos foi sendo realizada com os alunos, com o intuito de se chegar a uma definição de cada um dos valores em causa, definição essa que registei no quadro no sentido de sistematizar o conteúdo em questão. Estabeleci relações com os conteúdos presentes no manual dos alunos sobretudo em relação aos conceitos de *pietas* e de *mos maiorum*. Em seguida, e esclarecidas todas as possíveis dúvidas, distribuí aos alunos uma ficha de trabalho (ver Anexo 17) para avaliação formativa, já que o estudo deste conteúdo programático tinha o seu término nesta mesma aula. Finda a elaboração desta ficha, distribuí outra como trabalho de casa com o intuito de se fazer a exploração dos textos informativos do manual. Terminei a aula pedindo aos alunos que pesquisassem sobre alguns autores latinos, mostrando-lhes duas obras sobre a cultura romana no sentido de ampliar os seus conhecimentos. Os alunos mostraram-se muito entusiasmados com o conteúdo lecionado, participando ativamente. Importa referir ainda que a professora Andreia Loio utilizou uma das questões por mim formuladas numa das fichas de trabalho como questão para o teste de avaliação dos alunos. Senti que esta aula foi muito importante porque me conferiu segurança na leção da disciplina.

A professora Andreia sugeriu entretanto que eu e os dois colegas estagiários do 10ºJ lecionássemos uma aula de forma partilhada, tendo por tema o mito de Eneias. Devo dizer que a tarefa foi bastante facilitada pela partilha de opiniões e ideias entre nós, prática frequente ao longo da PES. Assim, começámos por fazer uma exposição oral sobre o mito, tendo como suporte um *Power Point* com imagens alusivas ao tema

em questão. Tal atividade só foi possível porque um colega se disponibilizou a levar o seu computador e a mostrá-lo a cada aluna, já que os materiais para projeção são inexistentes nas salas de aula. O trabalho centrou-se numa ficha distribuída às alunas, utilizando uma parte da estrutura dos testes de avaliação. A ficha foi realizada em conjunto com as alunas, utilizando-se o quadro para corrigir alguns exercícios. O texto para tradução foi lido primeiro pelos professores e só depois pelas alunas, porque acreditámos que este seria o método mais produtivo do ponto de vista da aprendizagem. Por fim, foi realizada uma atividade de motivação para o Latim, cantando-se e tocando-se a música “O felix nox” numa alusão à quadra natalícia que se aproximava. As alunas leram a letra da música em primeiro lugar e depois cantámos todos em conjunto acompanhados pela guitarra do colega Luís Melo. Com esta atividade, pretendemos proporcionar um momento diferente às alunas em contexto de sala de aula, aludindo à quadra natalícia e abrindo horizontes em relação à língua latina. As alunas mostraram-se extremamente motivadas com esta atividade, já que não conheciam nenhuma música em latim.

No dia 14 de dezembro de 2011, última aula do 1º Período da turma 10ºJ, tive outro pequeno momento de lecionação, desta vez ensinando às alunas a saudação em latim, que as alunas ainda não conheciam, tanto quanto me apercebi. O principal objetivo foi motivar as alunas para o estudo da língua latina no grau de iniciação em que se encontravam. Efetivamente, as alunas mostraram-se muito entusiasmadas, registando autonomamente no caderno a saudação ensinada e dizendo que iriam dar a conhecer aos familiares e amigos o novo conteúdo aprendido.

No 2º Período, importa referir ainda que eu e os outros dois colegas estagiários ligados à turma do 10ºano levámos a cabo a elaboração de um guião de trabalho para as alunas sobre os signos do Zodíaco, o tema de investigação desse período, por sugestão da professora orientadora. O resultado desta atividade foi muito interessante, tendo as alunas elaborado materiais criativos e bem concebidos do ponto de vista da estruturação de ideias. Verifiquei que a atividade tinha sido motivante para as alunas porque, em primeiro lugar, o tema do trabalho foi do agrado geral e, depois, porque lhes permitiu ampliar o vocabulário em latim. As principais dificuldades verificadas na correção prenderam-se exatamente com o vocabulário utilizado, o que se poderá justificar pelo facto de muitas alunas não terem ainda o dicionário de Latim. Assim, muitos dos trabalhos foram realizados novamente para se poderem afixar na sala de aula já devidamente finalizados.

As minhas primeiras duas aulas avaliadas decorreram nos dias 31 de janeiro e 1 de fevereiro de 2012, tendo como conteúdo principal o mito de Tarpeia. Posso dizer que a primeira aula integral que planifiquei foi, de certa forma, uma experimentação porque não sabia claramente como o tempo de trabalho iria ser gerido, o que me causou alguma ansiedade e nervosismo. Tal situação alterou-se a partir da segunda, quando tomei consciência real do ritmo de trabalho das aulas. Assim, na primeira aula, comecei por explicar a importância que os mitos e as lendas adquirem no seio de uma cultura. A seguir, distribuí às alunas uma ficha para análise de um texto sobre o mito de Tarpeia e algumas das suas versões, com o intuito de que as alunas percebessem que os mitos apresentam diversas versões. Posteriormente, exibi em suporte de papel algumas imagens sobre esta figura mitológica, - por exemplo, a rocha de Tarpeia -, com o intuito de estimular a aprendizagem. Finda a análise do pequeno texto, remeti para o manual no sentido de se traduzir um texto de Tito Lívio sobre o mito, que me pareceu bastante adequado ao nível de aprendizagem das alunas. Cada uma das alunas leu e traduziu então oralmente um período do texto, com a minha ajuda relativamente a algumas questões sobre casos, funções sintáticas e formas verbais, construções e relações etimológicas. Tendo as duas aulas sido planificadas como um todo por serem em dias seguidos, optei por traduzir com as alunas na primeira aula apenas metade do texto, uma vez que este era extenso e havia outros conteúdos a lecionar. Assim, terminada a tradução de uma parte do texto, e no seguimento do seu conteúdo, chamei ainda a atenção das alunas para a existência de verbos que se constituem como compostos do verbo *mitto*, dando vários exemplos. O momento final da aula destinou-se à aprendizagem do Pretérito Perfeito através de uma ficha criada por mim para o efeito (ver Anexo 18). Fiz a sua exploração com as alunas, aproveitando para distinguir *infectum* de *perfectum*. Feita a sistematização, realizou-se um exercício final de aplicação de conhecimentos. Este trabalho permitiu-me verificar a concretização do meu objetivo: elaborar uma ficha clara e estruturada, uma vez que as alunas aplicaram os conhecimentos de forma correta.

A segunda aula veio na continuidade da primeira em termos de conteúdos, tendo eu começado por pedir às alunas que relembassem oralmente o que fora realizado na aula anterior. Posteriormente, recuperámos o texto do manual e finalizámos a tradução, utilizando eu o método da aula anterior, mas imprimindo-lhe mais vivacidade, pois compreendi que na primeira aula se tinha perdido demasiado tempo com a tradução. Assim, se porventura alguma aluna não conseguisse responder a alguma questão

colocada por mim, pedir-se-ia ajuda às colegas, o que acabou por se revelar menos moroso e mais dinâmico, existindo um verdadeiro trabalho de grupo. À semelhança da aula anterior, o momento final da aula destinou-se à aprendizagem do Pretérito mais-que-perfeito (que se forma a partir do tempo já aprendido na aula anterior), utilizando uma ficha com a mesma estrutura da do Pretérito Perfeito e dos Pronomes pessoais, em que mais uma vez existiu uma parte de sistematização e outra de aplicação de conhecimentos. Importa referir que a escolha dos três conteúdos gramaticais das duas aulas foi propositada pelo facto de surgirem no texto em estudo sobre Tarpeia, o que me permitiu criar momentos de aula dinâmicos porque à medida que surgia determinado conteúdo novo, o trabalho de tradução era conjugado com as fichas de trabalho que permitiam trabalhá-lo de forma aprofundada. Como trabalho de casa, criei outra ficha de trabalho, englobando todos os conteúdos lecionados nas duas aulas (ver Anexo 19), tentando proporcionar alguns momentos lúdicos e até desafiadores às alunas.

A terceira e última das aulas avaliadas, lecionada a 13 de março, não seguiu a planificação previamente estipulada pela professora Andreia, mas surgiu da necessidade de se dar uma aula introdutória sobre a alimentação em Roma, pela existência, no dia 21 de março, de uma sessão sobre o tema, sugerida por mim e orientada pela Professora Doutora Inês de Ornellas e Castro (ver ponto 5 deste capítulo do relatório). Senti que esta aula agradou bastante às alunas pelo comportamento atento que demonstraram e pela participação muito ativa. Destaco o momento da tradução de uma receita culinária de Apício, que permitiu às alunas estabelecerem pontos de contacto com a cozinha tradicional portuguesa e seus ingredientes mais comuns, assim como o momento da audição de: “In taberna quando sumus” e toda a explicação que realizei sobre os *Carmina Burana*. As alunas tiraram inúmeros apontamentos, interessando-se também pela tradução do nome de alguns legumes em latim, imagens que retirei da revista *Iuvenis* e que permitiu às alunas conhecerem mais vocabulário e estabelecerem relações etimológicas com o Português. Depois da tradução, a folha foi afixada na sala de aula. Em síntese, penso que esta aula foi a mais bem conseguida do ponto de vista da gestão do tempo e da concretização dos meus objetivos.

Como se depreenderá não deixei de tratar o tema do relatório nestas três aulas avaliadas pela constante referência e discussão dos valores subjacentes ao mito de Tarpeia, pela abertura de horizontes no que toca aos vários materiais utilizados e pelo estímulo constante no sentido da participação, da cooperação e da expressão de pensamento de forma crítica.

### **3. Avaliação**

À semelhança do que aconteceu na PES de Português, também aqui a ficha de atitudes e valores foi muito útil, sobretudo no que se refere à avaliação dos alunos. Como o número de alunos a Latim era bastante inferior ao dos alunos de Português, optei por criar um processo de autoavaliação mais aprofundado, de acordo com as características das duas turmas que acompanhei. Neste sentido, comecei por utilizar uma parte da ficha de atitudes e valores do 1ºPeríodo relativa à turma de Português, tendo alterado a questão número dois no sentido de levar os alunos a refletirem sobre o modo de funcionamento da sua turma (ver Anexo 20). Na generalidade, os alunos das duas turmas referiram o facto de o item “Colaborei ativamente nos trabalhos de grupo” não se justificar, uma vez que não se encontrava previsto qualquer trabalho de grupo para o 1ºPeríodo. Assim, e após adaptação dos itens a cada turma, apliquei a ficha aos alunos, contando na questão dois com a pergunta de reflexão sobre o exercício da cidadania em sala de aula. O tratamento dos resultados seguiu o modelo utilizado para a disciplina de Português, podendo ser consultado no dossiê de estágio (ver Anexo 22).

A ficha do 2ºPeríodo seguiu também o modelo usado na turma de Português, tendo sido os alunos a sugerir as atitudes que se comprometiam a melhorar durante o 2ºPeríodo. No entanto, considerando a professora de Latim que estas fichas seriam de grande utilidade, sugeriu-me que criasse ainda uma grelha de observação (cf. Anexo 21) para cada aluno, com base nas respetivas fichas de atitudes e valores preenchidas por cada aluno. Esta grelha foi preenchida por mim em todas as aulas assistidas. No final do 2ºPeríodo apliquei a ficha para comentário de duas frases sobre cidadania ao 10ºJ e ao 11ºL bem como a ficha de avaliação sobre o trabalho por mim realizado. Os resultados podem ser consultados no dossiê de estágio (ver Anexo 22).

### **4. Reuniões de orientação de estágio**

Relativamente às aulas lecionadas, não posso deixar de salientar a importância das reuniões de orientação de estágio e dos comentários da professora Andreia Loio. De facto, as reuniões de orientação de estágio serviram para apresentação e discussão dos materiais e das planificações realizadas, bem como para reflexão sobre as turmas e respetivos desempenhos. Gostaria de salientar que, após a leção de uma aula por cada professor estagiário, era agendada uma reunião entre a professora titular e os

estagiários do 10ºJ para, em conjunto, se proceder a uma reflexão sobre o que corria melhor e menos bem em cada aula. Senti que tal atividade foi muito benéfica para o meu crescimento enquanto professora, já que todos pudemos refletir sobre as várias metodologias utilizadas e concluir acerca do que funcionaria melhor para a turma em questão. Por fim, destaco o papel da *Acta Diaria*, instrumento fundamental de registo de todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo e de reflexão pessoal sobre cada uma das turmas.

## **5. Reuniões de escola e atividades extracurriculares**

Manifestei desde cedo vontade e disponibilidade para participar nas reuniões do 10ºJ e do 11ºL. A professora orientadora Andreia Loio aceitou o pedido relativamente ao 10ºJ, já que, em seu entender, não se justificava ir às reuniões do 11ºL por só acompanhar a turma uma vez por semana. Assim, foi-me dada a possibilidade de assistir às reuniões de Conselho de Turma, o que me permitiu conhecer os restantes professores da turma, o rendimento dos alunos de Latim nas outras disciplinas e adquirir uma noção geral do comportamento e do aproveitamento da turma.

A primeira reunião de Conselho de Turma realizou-se no dia 19 de dezembro de 2011, tendo como ponto principal a avaliação final do 1ºPeríodo do 10ºJ. Destaco o facto de a turma apresentar um significativo absentismo e resultados insuficientes na maioria das disciplinas. Pelo diálogo entre os professores, pude perceber que o comportamento das alunas de Latim era o mesmo nas outras disciplinas, ou seja, sem problemas significativos. Em relação ao rendimento, não se verificaram também discrepâncias notórias entre a disciplina de Latim e as restantes.

A reunião de Conselho de Turma para avaliação do 2ºPeríodo decorreu no dia 27 de março. Salientaria que os professores se mostraram desagradosos com a turma, dizendo mesmo que os alunos os afrontavam e provocavam durante as aulas. No que toca ao rendimento das alunas de Latim, é importante referir que a média de classificações se manteve nos quinze valores, em comparação com o período anterior, não se verificando resultados negativos. O balanço do trabalho desenvolvido no 3ºPeríodo foi positivo, ainda que a média final tenha descido um valor face aos períodos anteriores.

No que se refere às atividades extracurriculares, foi na primeira reunião em que conheci a professora Andreia que sugeri duas visitas de estudo: uma ao Museu do

Teatro Romano e outra ao Museu de Arqueologia. Durante o 3º Período sugeri uma visita ao Museu da Cidade. Das três visitas sugeridas, apenas se realizou a do Museu do Teatro Romano, no dia 20 de março, tendo contado com a colaboração das docentes de Latim, de História e do docente de Literatura Portuguesa. Foi uma visita apreciada pelos alunos, principalmente porque lhes permitiu desfrutar de uma manhã de ensino/aprendizagem diferente e tomar contacto com vestígios da cultura romana.

A outra atividade que organizei prendeu-se com a relação entre a ESC e a FCSH. Como foi dito, convidei a Professora Doutora Inês de Ornellas e Castro para uma sessão sobre alimentação na Antiga Roma. Depois de tratadas todas as formalidades, a sessão teve lugar no dia 21 de março, último dia de aulas de Latim do 10ºJ. Tratou-se de uma sessão aberta a toda a comunidade escolar, que contou com a participação, entre outros, de todos os alunos das duas turmas de Latim. A professora interagiu bastante com os alunos, o que lhe permitiu criar uma sessão pouco expositiva; os alunos estavam interessados, tendo tirado apontamentos de forma autónoma. No final da sessão, que teve como título: “Práticas alimentares e protocolos de mesa na Antiga Roma”, providenciei uma receita romana sugerida pela professora Inês para degustação, o que muito agradou à audiência.



## CONCLUSÃO

Termino este relatório com uma alusão ao meu entendimento do conceito de cidadania e com uma reflexão final sobre a minha prática.

Entendo cidadania sob três vertentes: política, económica e social. Neste sentido, ser cidadão é cumprir deveres e, consequentemente, ter direitos, sempre com a consciência de que se pertence a uma comunidade e de que, como tal, é necessário assegurar o seu bom funcionamento, intervindo sempre que possível com sentido de responsabilidade. Ser cidadão é respeitar o outro, partilhar e ajudar, reconhecendo e aceitando possíveis diferenças. É assumir uma atitude responsável e autónoma, é ser capaz de representar múltiplos papéis e, como tal, ser capaz de se adaptar às circunstâncias diversas que vão surgindo, é saber expressar ideias e opiniões e trabalhar em grupo. É claro que o conceito de cidadania é bastante mais abrangente do que o que aqui expressei; no entanto, considero que estas foram as linhas que guiaram todo o meu trabalho no sentido de uma relação entre língua e cidadania em contexto de sala de aula. Nomeadamente, a literatura permite o contacto com novas realidades, abrindo horizontes face ao conhecimento já adquirido. Neste sentido, a sua relação com a cidadania é inegável pela transmissão e construção de valores, de modos de ser e de estar que pautam o confronto com a nossa própria realidade, potenciando a reflexão sobre as nossas relações e vivências. A arte provoca inquietação, contribui para a formação do ser humano e leva-o a procurar novas direções para a compreensão do mundo.

Assim, e centrando-me na relação entre a lecionação e o trabalho em torno da cidadania e da língua, importa referir que a visão dos alunos relativamente ao conceito de cidadania foi sendo alargada como consequência das atividades que lhes fui propondo. Neste sentido, o mais compensador foi o facto de os próprios alunos associarem os conteúdos programáticos ao conceito de cidadania sem qualquer indicação da minha parte, como foi o caso da ficha em que se pedia que os alunos comentassem um excerto de Shakespeare ou o trabalho de criação individual de um texto argumentativo, em que os alunos escolheram temas como os direitos humanos ou a aldeia global. Os alunos foram-me dando conta de que se aperceberam da importância de pensar o que é ser bom cidadão em contexto de sala de aula e de pensar a cidadania em termos mais gerais.

Explorei ainda o conceito de cidadania noutra perspetiva, de acordo com o meu próprio entendimento do conceito, no sentido de fazer os alunos refletirem sobre as suas atitudes e valores em várias etapas, sendo a última a da sua responsabilização pelo cumprimento do que fora acordado. Concluo que a atividade foi muito benéfica para os todos os intervenientes neste processo no sentido da avaliação dos alunos. Recebi constante *feedback* dos alunos, que acolheram muito bem a atividade e a assumiram como momento de confrontação com os compromissos por eles próprios estabelecidos. Quanto ao tratamento dos dados, utilizei sempre a metodologia de investigação correta em Ciências da Educação - a análise de conteúdo -, sendo a principal referência Bardin (2009). No que se refere ao domínio das atitudes e valores, reitero a importância do *Diário de Bordo* e da *Acta Diaria* ao longo da minha PES, precisamente por ambos se terem assumido como instrumentos de registo e de reflexão sobre o meu desempenho e sobre a minha relação pedagógica com os alunos.

As duas fichas aplicadas aos alunos de Português e de Latim no final da minha Prática de Ensino Supervisionada evidenciaram resultados interessantes e reveladores do cumprimento dos objetivos ao nível da lecionação. A ficha para comentário de duas frases, para além de levar os alunos a refletirem sobre os conceitos de língua, literatura e cidadania, permitiu-me concluir que os conteúdos programáticos serviram o tema do meu relatório, já que os alunos relacionaram algumas temáticas lecionadas com o conceito de língua e de cidadania. Ao nível da minha avaliação, considerei importante ouvir os alunos e saber a sua opinião acerca do meu desempenho, até porque, para mim, eles são, sem dúvida, o cerne de todo o processo educativo. Trabalhei por eles e para eles, sempre com a consciência de que estava sobretudo a formar pessoas e creio que isso foi reconhecido por eles, como demonstram os resultados obtidos. De facto, senti-me sempre muito próxima dos alunos, funcionando como mais um elemento à sua disposição.

Em jeito de balanço, aprendi que nem sempre a relação entre os vários intervenientes no processo educativo é fácil, sobretudo pela diferença de opiniões. Aprendi também que uma metodologia pode ser realizada, desde que fundamentada, que o trabalho em grupo é fundamental, que observar o trabalho do outro pode ser benéfico, que pensar a cidadania em contexto de sala de aula é um processo complexo e suscetível de diversas abordagens e que ser professor é também um caminhar para um maior humanismo. Efetivamente, o maior ensinamento que levo da PES prende-se com o facto de o professor se encontrar ele próprio em constante processo de descoberta,

evoluindo sempre no contacto com as diversas circunstâncias que vivencia. Considero que a dúvida deve acompanhar sempre o professor, já que existe sempre uma forma de melhorar. Neste sentido, o meu trabalho permitiu-me experienciar o que é ser um professor reflexivo porque como professora de Português e de Latim fui obrigada a fazer escolhas e a refletir sobre as suas consequências. Tal questão nem sempre se revelou, aliás, pacífica do ponto de vista pessoal e profissional, pela inquietação em saber se seria ou fora esse o melhor caminho para se atingirem os objetivos traçados. O momento de planificar é desafiador e, simultaneamente, propiciador de um processo que nunca se encontra terminado pelas infinitas possibilidades que se oferecem ao professor e pelos reptos que lhe são colocados pelos alunos. No fundo, ser professor é também equacionar, transferir conhecimentos numa ótica de transversalidade e de um “saber-fazer” cada vez mais aprofundado. Posso afirmar ainda que a principal limitação que senti se prendeu com o tempo, que parece correr contra nós quando as atividades planificadas se desenvolvem em concreto na sala de aula. Gerir o tempo constituiu-se, de facto, num dos maiores desafios da minha PES.

Futuramente, é meu desejo continuar a “caminhar” no sentido de um processo evolutivo cada vez mais significativo, trabalhando sempre a educação para a cidadania em sala de aula. Efetivamente, a sensação é sempre a de que ficou muito por fazer, mas o balanço da minha PES é muito positivo e extremamente compensador do ponto de vista do crescimento pessoal e profissional, até porque ser-se professor vai muito para além do trabalho em sala de aula. Fiz a experiência de «ser professor» pela primeira vez na minha vida. Trilhei o caminho que considere mais adequado às circunstâncias, tomando também como referência as aprendizagens teóricas realizadas na componente letiva do Mestrado em Ensino. Tenho a noção de que muitas vezes poderia ter feito outras opções e que dei apenas um pequeno contributo para a formação dos alunos com quem trabalhei.

Guardo na memória todas as aprendizagens, experiências, todos os sorrisos que os alunos me fizeram arrancar durante as atividades letivas e toda a cooperação que envolveu a minha PES a nível dos seus vários intervenientes.

Quero que sorriam e quero sorrir!

## BIBLIOGRAFIA<sup>2</sup>

### Textos normativos

ABRANTES, P. (coord.) (2001). *Currículo nacional do ensino básico. Competências essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica.

ALVES, J. M. (dir.) (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas – aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições ASA.

COELHO, M. C. (coord.) (2001). *Programa de Português – 10º, 11º e 12º anos*. Lisboa: Ministério da Educação.

COSTA, J., et al. (2010). *Conhecimento explícito da língua*. Lisboa: Ministério da Educação.

MARTINS, I. D. F., et al. (2001). *Programa Latim A – 10º ou 11º anos*. Lisboa: Ministério da Educação.

Projeto Educativo da ESJGF 2008-2011 (Disponível em <http://sites.esjgf.com/esjgf/geral/2011-2012-1/documentos/projeto-educativo>, acedido em 29.10.2011).

Projeto Educativo da ESC 2010-2013 (Disponível em [http://portal.escamoes.pt/images/docs/escola/PE\\_2010\\_2013.pdf](http://portal.escamoes.pt/images/docs/escola/PE_2010_2013.pdf), acedido em 29.10.2011).

SANTOS, M. E. (coord.) (2011). *Proposta curricular de educação para a cidadania para os ensinos básico e secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.

### Gramáticas e manuais escolares

AZEREDO, O., et al. (2011). *Da Comunicação à Expressão – Gramática Prática de Português*. Lisboa: Lisboa Editora.

BORREGANA, A. A. (2006). *Gramática latina*. Lisboa: Lisboa Editora.

MARTINS, I., et al. (2004). *Nova Itinera 10º/11º*. Porto: Edições ASA.

MARTINS, I., et al. (2005). *Nova Itinera 11/12º*. Porto: Edições ASA.

SILVA, P., et al. (2011). *Expressões. Português 11ºano*. Porto: Porto Editora.

---

<sup>2</sup> As referências seguem a norma APA 2010.

## **Educação e cidadania**

- ARAÚJO, S. A. (2008). *Contributos para uma educação para a cidadania: professores e alunos em contexto intercultural*. Lisboa: ACIDI.
- BARBOSA, M. (2001). *Educação do cidadão: recontextualização e redefinição*. Braga: APPACDM.
- BELTRÃO, L., et al. (2000). *O desafio da cidadania na escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- CARNEIRO, R. (2001). *Fundamentos da educação e da aprendizagem: 21 ensaios para o século 21*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- FIGUEIREDO, I. (1999). *Educar para a cidadania*. Porto: Edições ASA.
- FONSECA, A. M. (2001). *Educar para a cidadania: motivações, princípios e metodologias*. Porto: Porto Editora.
- NOGUEIRA, C., et al. (2001). *Cidadania: construção de novas práticas em contexto educativo*. Porto: Edições ASA.
- POPOVICI, R. (2006), “Integration of citizenship, human rights and language education”. In A.-B. Fenner & D. Newby (orgs.). *Coherence of principles, cohesion of competences*. Estrasburgo: Council of Europe, pp. 59-68.
- POSTIC, M. (2008). *A relação pedagógica*. Lisboa: Padrões Culturais Editora.
- SOARES, J. V. (2003). *Como abordar... a cidadania na escola*. Lisboa: Areal Editores.

## **Estudos sobre língua, literatura e cultura**

- AMOR, E. (1993). *Didáctica do Português. Fundamentos e metodologia*. Lisboa: Texto Editora.
- BERNARDES, J. A. C. (2005). *A literatura no ensino secundário: outros caminhos*. Porto: Areal Editores.
- BUESCU, H. C., “Literatura, cânone e ensino”. *Revista de estudos literários*, nº1, 2011, pp.59-83.
- BUESCU, H. C.; MORÃO, P. (org.) (2007). *Cesário Verde – visões de artista*. Porto: Campo das Letras.
- CALVINO, I. (2009). *Porquê ler os clássicos?*. Lisboa: Teorema.
- CASTRO, I. O. (1997). *O livro de cozinha de Apício. Um breviário do gosto imperial romano*. Lisboa: Colares Editora.
- CEIA, C. (2002). *O que é ser professor de literatura*. Lisboa: Colibri.

- CIDADE, H. (1964). *Padre António Vieira*. Lisboa: Arcádia.
- DIONÍSIO, M. L.; CASTRO, R. V. (org.) (2005). *O português nas escolas: ensaios sobre a língua e a literatura no ensino secundário*. Coimbra: Almedina.
- LOMAS, C. (org.) (2006). *O valor das palavras II. Gramática, literatura e cultura de massas na aula*. Porto: Edições ASA.
- LOURENÇO, E. (2010). *O labirinto da saudade*. Lisboa: Gradiva.
- MELLO, C., et al. (org.) (2003). *Didáctica das línguas e literaturas em Portugal: contextos de emergência, condições de existência e modos de desenvolvimento*. Coimbra: Pé de Página Editores.
- MONTEIRO, O. P.; SANTANA, M. H. (org.) (2003). *Almeida Garrett – um romântico, um moderno. Vol. II*. Lisboa: INCM.
- MOURA, V. G. (2004). “Sobre a língua portuguesa e algumas políticas para ela”. In *A língua portuguesa: presente e futuro*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 295-305.
- PEREIRA, M. H. R. (2010). *Romana. Antologia da cultura latina*. Lisboa: Guimarães Editores.
- PEREIRA, M. H. R. (2002). *Estudos de história da cultura clássica. Volume II – cultura romana*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- PEREIRA, M. L. A. (2000). *Escrever em português: didácticas e práticas*. Porto: Edições ASA.
- Revista *Juvenis* nº2 (2010). ELI.
- RICOEUR, P. (2009, reimp.). *Teoria da interpretação: o discurso e o excesso de significação*. Lisboa: Editorial Presença.
- SILVA, M. C. V. (2008). “O valor do conhecimento gramatical no ensino-aprendizagem da língua” (Disponível em <http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/158>, acedido em 29.10.2011).
- SILVA, M. C. V.; GONÇALVES, C. (2011). *Diversidade linguística no sistema educativo português: necessidades e práticas pedagógicas nos ensinos básico e secundário*. Lisboa: ACIDI.
- SILVA, V. A. (2010). *As humanidades, os estudos culturais, o ensino da literatura e a política da língua portuguesa*. Coimbra: Edições Almedina.
- SOARES, M. A. (2003). *Como motivar para a leitura*. Lisboa: Editorial Presença.
- VIEIRA, M. C. (2009). *A arte, mestra da vida*. Lisboa: Quimera.

## **Metodologia**

BARDIN, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

## **ANEXOS**